Funcionalismo e cognitivismo na sintaxe do português

uma proposta de descrição e análise de orações subordinadas substantivas para o ensino

Ana Carolina Sperança-Criscuolo

Funcionalismo e cognitivismo na sintaxe do português

ANA CAROLINA SPERANÇA-CRISCUOLO

FUNCIONALISMO E COGNITIVISMO NA SINTAXE DO PORTUGUÊS

UMA PROPOSTA DE DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS PARA O ENSINO

Direitos de publicação reservados à:
Fundação Editora da Unesp (FEU)

Praça da Sé, 108
01001-900 – São Paulo – SP
Tel.: (0xx11) 3242-7171
Fax: (0xx11) 3242-7172
www.editoraunesp.com.br
www.livrariaunesp.com.br
feu@editora.unesp.br

CIP – BRASIL. Catalogação na publicação
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

S729f

Sperança-Criscuolo, Ana Carolina
Funcionalismo e cognitismo na sintaxe do português: uma proposta de descrição e análise de orações subordinadas substantivas para o ensino / Ana Carolina Sperança-Criscuolo. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2014.
Recurso digital

Formato: ePDF
Requisitos do sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
ISBN 978-85-68334-45-4 (recurso eletrônico)

1. Gramática comparada e geral – Síntaxe. 2. Língua portuguesa – Sintaxe – Literatura. 3. Livros eletrônicos. I. Título.

15-20355 CDD: 469.5
CDU: 811.134.3'36

Este livro é publicado pelo projeto *Edição de Textos de Docentes e Pós-Graduados da UNESP* – Pró-Reitoria de Pós-Graduação da UNESP (PROPG) / Fundação Editora da Unesp (FEU)

Editora afiliada:

Para
Marcelo e Pedro,
José Maria e Nelcy.

Agradecimentos

A Deus.

Ao professor Antônio Suárez Abreu (Unesp), que me orientou no desenvolvimento da tese de que resulta este livro. Por sua atenção sempre presente e sua orientação sempre segura; por todo o conhecimento científico compartilhado comigo e, especialmente, pelas lições de vida.

Às professoras Beatriz Quirino Arruda Doná (Colégio Integral), Cristina Martins Fargetti (Unesp), Flávia Bezerra de Menezes Hirata-Vale (Ufscar), Isa Mara da Rosa Alves (Unisinos) e Rosane de Andrade Berlinck (Unesp), que compuseram as bancas de qualificação e de defesa da minha tese; pelos questionamentos e pelas importantes sugestões que me permitiram aperfeiçoar este trabalho.

Ao professor Sebastião Expedito Ignácio (*in memoriam*), por toda a sua sabedoria e amizade; por estar comigo no início da minha vida acadêmica.

Aos docentes e funcionários da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, Campus de Araraquara; em particular, ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa.

A minha querida família, pelo carinho e pela torcida; especialmente, ao Marcelo e ao Pedro, sempre companheiros.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo apoio financeiro durante o desenvolvimento desta pesquisa.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), pelo apoio financeiro no período em que este trabalho foi editado como livro.

Sumário

Prefácio 11
Apresentação 13

1 Breve histórico dos estudos linguísticos e sua influência no ensino da língua 17
2 Uma abordagem funcionalista da língua 29
3 Uma abordagem cognitivista da língua 55
4 Proposta de descrição e análise de orações subordinadas substantivas sob uma perspectiva funcionalista-cognitivista 83
5 A língua como um sistema complexo 149

Considerações finais 161
Anexo 165
Referências bibliográficas 177

Prefácio

Uma das grandes discussões, tanto no meio acadêmico da área de Letras como também entre docentes do primeiro e do segundo graus, envolve o ensino da gramática. A tradição brasileira, desde o século passado, faz uma clivagem entre gramática e texto. Nas aulas de gramática, o professor se limita a descrever as classes de palavras e suas flexões, a ensinar a análise dos termos da oração e das próprias orações, no chamado período composto. Há, também, aulas sobre concordância, pontuação, uso do acento grave da crase etc. Nas aulas de texto – ou redação –, o professor fala do estilo, dos gêneros e tipos textuais, e só volta a falar em gramática para justificar as correções que fez nos exercícios entregues pelos alunos. Essa forma de trabalhar reflete uma tradição de longa data, que é o estudo analítico, divorciado do contexto. O que se exige, nos dias de hoje, é uma postura oposta a esse procedimento. O início da mudança ocorreu, timidamente, com o advento da gramática funcional, no final do século passado, e vem se consolidando, neste início de século, com os estudos recentes da linguística cognitiva. É dentro desse novo enfoque que surgiu a tese de doutorado de Ana Carolina Sperança-Criscuolo, agora transformada em livro. Trata-se de uma descrição funcional e cognitivista da sintaxe das chamadas orações subordinadas substantivas em português, espe-

cialmente das objetivas diretas. Ana Carolina procura mostrar, em seu trabalho, que uma das funções mais importantes dessas orações é veicular a voz das pessoas que o enunciador traz a seu texto. Afinal, sempre que falamos e escrevemos, somos levados a incluir ideias e posições de outras pessoas ou autores. Como decorrência desse estudo, a autora é levada a trabalhar com os verbos de dizer (os verbos *dicendi*) e suas adaptações, entre elas, o uso modal desses verbos. A autora é levada ainda a estabelecer correlações entre todo esse processo de introdução da voz do outro e os gêneros textuais, seja em um trabalho acadêmico, seja em uma matéria jornalística ou em um texto de ficção. O resultado disso tudo é fantástico, uma vez que faz o estudioso e o professor superarem amplamente a separação entre gramática e texto, levando o aprendiz a ver a gramática como ferramenta indispensável não apenas para entender com mais acuidade os textos que lê, mas também para expressar, de maneira criativa, seus próprios pensamentos e emoções.

Antônio Suárez Abreu
Professor titular de Língua Portuguesa da Unesp

Apresentação

Neste livro, apresenta-se uma proposta de descrição e análise de orações subordinadas substantivas do português sob uma perspectiva funcionalista-cognitivista, com o intuito de demonstrar a adequação dessa abordagem a um contexto didático-pedagógico.

A motivação para este trabalho surgiu de discussões e problemas relacionados (ou associados) ao ensino de gramática, tanto no âmbito acadêmico quanto no profissional (nos níveis fundamental e médio). Em geral, muito se tem discutido acerca do ensino de língua portuguesa, mas, apesar dos avanços proporcionados pelo desenvolvimento da Linguística, verifica-se que há muito ainda a ser feito no sentido de tornar o ensino de língua materna significativo para os alunos, de maneira a melhorar suas capacidades de leitura e produção textual.

A escolha do domínio da sintaxe deve-se à importância que esse nível de organização da língua assume na arquitetura do texto (que deve ser o ponto de partida para o trabalho com a língua). O processo de subordinação substantiva, foco deste estudo, mostra-se um padrão de uso bastante recorrente e produtivo no português. Acredita-se que o estudo dos aspectos pragmático-discursivos ligados a esse processo pode proporcionar melhor entendimento e maior domínio dessas construções e, consequentemente, dos textos

em que se manifestam (seja da perspectiva de sua produção, seja de sua recepção).

Pensar na sintaxe como tradicionalmente é ensinada significa pensar na maneira como as estruturas linguísticas (termos e orações) ligam-se umas às outras, motivadas por características tipológicas do sistema. De acordo com a abordagem teórica que fundamenta o presente estudo das orações substantivas, é essencial considerar, também, a intenção comunicativa do Falante ao produzi-las. Sob uma ótica funcionalista da linguagem, cujo princípio é analisar a que propósitos comunicativos servem as construções linguísticas, procura-se delinear uma abordagem gramatical, de possível orientação pedagógica, que contribua efetivamente para uma maior autonomia do aluno no uso da língua. A sintaxe, como é vista neste trabalho, constitui o eixo do texto, o ponto de encontro entre Falante e Ouvinte. É na sintaxe do enunciado, especialmente, que o Falante codifica sua intenção, sendo esse enunciado o ponto de partida do Ouvinte para compreendê-la. Acredita-se que o ensino da gramática, especificamente da sintaxe, deve ser visto como uma ferramenta para o desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão de textos, entendendo-se de que maneira a intenção comunicativa do enunciador se relaciona com a organização dos elementos linguísticos. Sob uma perspectiva cognitivista, busca-se mostrar como o processo cognitivo de Integração Conceptual motiva a organização sintática dos períodos compostos por subordinação (substantiva), possibilitando uma melhor compreensão dessa construção linguística. Ambas as abordagens se complementam e possibilitam observar as funções comunicativas (pragmáticas) que essa construção assume em diferentes contextos.

O livro organiza-se em cinco capítulos: no primeiro, faz-se um breve histórico sobre o desenvolvimento dos estudos linguísticos, procurando-se estabelecer uma relação entre sua origem e a natureza normativo-prescritiva do ensino da gramática, segundo a abordagem tradicional. Não se pretende justificar essa natureza, mas sim explicá-la, a fim de que o leitor possa compreender suas limitações (iniciais) e também suas possibilidades (e necessidades) de mudança.

No capítulo 2 são discutidos os princípios teóricos que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa, do ponto de vista funcionalista. A abordagem gramatical tem por base a concepção de língua apresentada pelas teorias da Gramática Funcional (Dik, 1989, 1997) e da Gramática Discursivo-Funcional (Hengeveld; Mackenzie, 2008), especialmente em termos epistemológicos, além de levar em conta os conceitos relacionados às orações estudadas, os quais permitem uma caracterização mais coerente desses elementos linguísticos, em comparação à abordagem tradicional.

O terceiro capítulo inicia-se com uma apresentação da perspectiva cognitivista no estudo da língua, em geral; em seguida, são trazidas contribuições da Linguística Cognitiva (Lakoff; Johnson, 1980; Fauconnier, 1994, 1997; Fauconnier; Turner, 2002; e outros) que, em complementação à abordagem funcionalista, possibilitam uma melhor compreensão do fenômeno estudado, enquanto capacidade cognitiva. Espera-se que os capítulos 2 e 3 sejam minimamente suficientes, do ponto de vista teórico, para que o leitor compreenda a descrição e a análise propostas para as orações substantivas estudadas, ainda que esse leitor não conheça a fundo as teorias que embasam o trabalho. Procurou-se apresentar os pressupostos e conceitos básicos de cada teoria, de maneira que o leitor possa, ainda, buscar novas fontes e aprofundamentos.

No capítulo 4, discutem-se inicialmente o tratamento tradicional do período composto por subordinação (substantiva) e suas limitações. Em seguida, partindo-se de usos autênticos dessas orações, são analisados aspectos pragmáticos e discursivos associados a sua organização, com base nas funções comunicativas a que serve essa construção sintática e nos aspectos cognitivos que a motivam. Foram descritas orações subordinadas substantivas objetivas diretas (predicadas por verbos *dicendi* e por verbos de atividade mental) e subjetivas (cujo predicador é a construção "ser + adjetivo"). Os critérios de análise compreendem aspectos formais (escolha do predicador, forma reduzida ou desenvolvida, discurso direto ou discurso indireto), semânticos (estado-de-coisas, conteúdo proposicional e conteúdo comunicado) e pragmático-discursivos

(modalização, preservação da face, confiabilidade da informação) associados à intenção do Falante.

A partir da proposta de abordagem funcionalista-cognitivista apresentada, o quinto capítulo promove uma discussão sobre elementos que possibilitam refletir sobre a língua como um sistema complexo e dinâmico, tanto do ponto de vista científico quanto do ponto de vista didático-pedagógico.

Espera-se que este livro traga contribuições no âmbito acadêmico, no sentido de propor uma aproximação entre o modelo da Gramática Discursivo Funcional e a Linguística Cognitiva (teoria da Integração Conceptual), cujos pressupostos são pautados no uso da língua, de perspectivas distintas, mas complementares; no contexto didático-pedagógico, que motivou este trabalho, espera-se oferecer orientações para uma abordagem da sintaxe voltada para os propósitos comunicativos do Falante, de maneira que o ensino se torne mais significativo e eficiente.

1
Breve histórico dos estudos linguísticos e sua influência no ensino da língua

O ensino de língua portuguesa, de um modo geral, é um tema que ao mesmo tempo desperta interesse e indiferença. Interesse àqueles que acreditam que a situação atual do ensino – apesar de bastante problemática – pode ser mudada com os avanços da Linguística; indiferença a outros que, apesar dos avanços da ciência da linguagem, não conseguem ou não querem se desvincular das práticas já consolidadas em sala de aula. Independentemente dessa realidade, os índices de desempenho dos alunos, em termos de competência linguística, mostram-se estagnados em médias que variam entre 4,5 e 6, como se pode observar, oficialmente, pelos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) desde sua primeira edição, em 1999.[1]

O ensino da língua, desde seu início e por muito tempo, centrou-se no ensino de sua estrutura, basicamente na observação de como se agrupam os elementos linguísticos para formar frases e sua classificação. Tendo em vista que qualquer metodologia de ensino sofre influência da concepção que se tem do respectivo objeto de ensino, fala-se a princípio da língua enquanto um sistema motiva-

1 Informações disponíveis em: <http://www.inep.gov.br>.

do por regras internas a partir das quais se constroem enunciados perfeitos, eficazes. Mas em que sentido tais perfeição e eficácia? No sentido da gramaticalidade prototípica de um enunciado ou de sua motivação e do resultado obtido com ele nas mais diversas situações de comunicação?

Para melhor compreender tais questionamentos, fazem-se necessárias algumas considerações sobre a língua na esfera epistemológica, enquanto objeto científico, e na esfera didático-pedagógica, enquanto conteúdo a ser ensinado. Longe de se pretender traçar uma fronteira entre pesquisa e ensino, busca-se mostrar como se relacionam esses campos, que, apesar de possuírem objetivos diversos, estão unidos pelo que lhes é essencial: o estudo da língua.

A língua como objeto científico

Voltando um pouco na história dos estudos linguísticos (Neves, 2003, 2005), tem-se com os gregos, por volta do século V a.C., o surgimento das primeiras investigações sobre a natureza da linguagem, estas ainda de caráter filosófico. A língua era vista como expressão do pensamento; assim, toda atividade em torno da língua centrava-se nas técnicas do discurso, da persuasão, enfim, na arte retórica. Construir enunciados perfeitos e eficazes dizia respeito ao resultado que se obtinha com o uso das técnicas da retórica, especialmente na política. Logo, estudar a língua era mais um exercício de compreensão de texto do que de análise da língua, propriamente.

Aos poucos, porém, as pesquisas foram tomando aspecto linguístico: o gênero das palavras, a diferença entre substantivo e verbo, a natureza do signo e a denominação. Um século mais tarde (IV a.C.), surgiram questionamentos sobre os tempos verbais e o conceito de conjunção. É importante lembrar que o procedimento geral dos estudos gregos era o da definição e classificação, o qual será posteriormente imitado nas gramáticas alexandrinas e ocidentais, exercendo influência na metodologia de ensino da língua durante séculos mais tarde. Em III e II a.C., os estoicos passaram

a analisar enunciados e, com isso, o estudo das conjunções ganhou destaque, embora com base apenas em seu valor lógico; estudava-se também o artigo e seu caráter articulador. No final do século II a.C. já se considerava o critério morfológico da flexão, bem como um quadro de categorias gramaticais para língua grega, o qual se tornou modelo para a organização das classes de palavras da gramática ocidental.

Nesse momento, ainda não havia espaço para o estudo da sintaxe, então deixada de lado com o objetivo de garantir o caráter puramente linguístico dos estudos. De acordo com Neves (2003, p.51),

> Condicionada por sua finalidade prática, a gramática elege para exame, especialmente, a fonética e a morfologia, fixando-se nos fatos de manifestação depreensível, passíveis de organização em quadros concretos. Se considerada nesse estágio, a sintaxe teria fatalmente compromisso com a lógica, constituindo uma deriva das considerações filosóficas. Ela é, portanto, praticamente ignorada, não tendo lugar nessa nova disciplina, que, pelas condições de surgimento, só tem sentido se empírica.

Dessa recusa inicial ao estudo da sintaxe – sob pena de comprometer o caráter linguístico das investigações – pode-se depreender que, já nessa época, havia a percepção de que algo nesse nível de análise estava fora do que era considerado o sistema da língua. No século II d.C., iniciaram-se as pesquisas relacionadas a fenômenos sintáticos, com Apolônio Díscolo. Contudo, a sintaxe era vista como o conjunto de regras que regem a síntese dos elementos que constituem a língua (Neves, 2003) e tinha seu escopo nos limites da oração (o que não deixou de significar certo avanço nas pesquisas).

Os primeiros estudos gramaticais de uma língua diferente do grego – o latim clássico – têm registro em Roma, no século I d.C. Na Idade Média, tiveram destaque as pesquisas em fonética de Donato (século IV d.C.), comparando o latim com o grego, e os estudos de Prisciano (século V d.C.), que propôs a primeira definição de sintaxe do Ocidente: "a disposição que visa à obtenção de uma

oração perfeita" (Silva, 1996).[2] As gramáticas desses autores foram usadas como manuais de ensino durante toda a Idade Média e os estudos gramaticais que se seguiram tiveram como base essas obras.

No Renascimento (séculos XV a XVIII) começaram a surgir gramáticas das línguas vernáculas (*Gramática de la lengua castellana*, de Antonio de Nebrija, 1492; *Gramática da linguagem portuguesa*, de Fernão de Oliveira, 1536; a gramática de João de Barros, 1540), mas fortemente inspiradas nas gramáticas clássicas de até então (Azevedo, 2001).

O racionalismo dos séculos XVII e XVIII reforçou a ligação entre a linguagem e o pensamento, considerando "abusos" ou "imperfeições" tudo o que estivesse fora dessa concepção de língua. Dessa época é a *Grammaire générale et raisonnée*, de Port-Royal,[3] e a *Gramática filosófica da língua portuguesa*, de Jeronymo Soares Barbosa (Azevedo, 2001).

Esse breve apanhado sobre a história da língua enquanto objeto científico, até o século XVIII, através da constituição da disciplina gramatical, nos permite compreender as razões de um ensino de língua arraigado na análise de sua estrutura, na concepção de língua como "bom uso" e no apego à nomenclatura, uma vez que, como já dito, o mesmo procedimento das pesquisas serviria, posteriormente, ao ensino.

Toda a pesquisa acerca da língua até a consolidação da Linguística como ciência motivou-se pela observação e descrição de um modelo escolhido (considerado correto pelos estudiosos) e no estabelecimento de paradigmas.[4] É a partir do século XIX, apenas, que os estudos linguísticos começaram a se desvincular da tradição gramatical e a desenvolver metodologias próprias e mais específicas, en-

---

2 Reconhece-se nessa definição de sintaxe aspectos da concepção de língua que os gregos tinham, ainda vinculada à representação do pensamento e à busca de uma oração gramaticalmente "perfeita".

3 Nessa gramática, considera-se a noção de frase como unidade gramatical.

4 O caráter normativo e purista da disciplina gramatical explica-se pelo fato de se admitir como "correta" a língua usada pelos grandes escritores, ou seja, uma determinada variante da língua.

caminhando-se para a constituição da Linguística Moderna, embora o ensino da língua mantivesse sua referência na tradição gramatical.

Nesse momento (século XIX), passou-se a privilegiar a comparação das línguas com o objetivo de deduzir os princípios gerais de sua organização e encontrar um elemento comum que, talvez, explicasse a natureza da linguagem. A gramática histórico-comparativa ocupou-se, essencialmente, da investigação das unidades lexicais, gramaticais e sonoras das línguas. Com o estruturalismo (Humboldt e Saussure, na Europa; Sapir e Bloomfield, nos Estados Unidos), teve início o estudo sincrônico das línguas, mas, embora esse movimento tenha significado certo rompimento com as concepções historicistas e logicistas da gramática tradicional (Azevedo, 2001, p.23), o foco ainda era a estrutura da língua, a partir do princípio de que todo significado se estabelecia pela oposição entre os elementos do sistema. Suas contribuições no campo da fonologia são inquestionáveis e, na sintaxe, estabeleceu classes de palavras mais bem definidas que as propostas pela gramática tradicional por meio das análises em constituintes imediatos (Harris, nos Estados Unidos) e da formulação de regras sintagmáticas, que decompunham os enunciados com o objetivo de descrever a estrutura da oração.[5] Tendo, porém, esse tipo de gramática se revelado inadequado para explicar alguns fenômenos como a topicalização e a ambiguidade, por exemplo, um novo modelo de análise foi proposto pelo linguista americano Chomsky (1957; 1965), na metade do século XX; sua proposta, mais elaborada, tinha por objetivo dar conta de fenômenos dessa natureza, não explicados até então. De acordo com Cervoni (1989), a principal crítica de Chomsky aos estruturalistas foi a não consideração, por parte destes, da criatividade como característica da linguagem. Embora a abordagem de Chomsky pretendesse considerar aspectos subjetivos da linguagem, mostrou-se também limitada por atribuí-los unicamente ao sistema e por assumir a linguagem como um módulo mental autônomo. Mesmo assim, sua

---

5 O conceito de gramática, nessa época, praticamente fundiu-se ao de estrutura (Azevedo, 2001).

importância é inegável, principalmente por colocar a sintaxe como elemento central nos estudos linguísticos, assumindo a frase como unidade fundamental da gramática e ampliando definitivamente o escopo das investigações. Até então, eram os níveis fonológico e morfológico que sobressaíam nas pesquisas. Sua proposta de uma Gramática Gerativa (1957, 1965) estabelecia dois níveis de representação do enunciado: a estrutura profunda, ou EP (que determinaria a interpretação semântica dos enunciados – seu conteúdo –, podendo ser manifestada "superficialmente" de diferentes maneiras), e a estrutura superficial, ou ES (que determinaria a organização dos elementos e a forma fonética das sentenças), as quais se relacionavam por meio de regras transformacionais (que poderiam ser obrigatórias ou facultativas). Pode-se dizer que a grande limitação do projeto chomskyano está na própria concepção de língua/linguagem que o motivou: a língua como manifestação de uma capacidade inata,[6] comum a todos os indivíduos (EP) e apenas exteriorizada de maneiras distintas (ES). Ao buscar descrever a competência linguística de um Falante/Ouvinte ideal, Chomsky (1957; 1965) abstraiu elementos como memória, intenção, contexto etc., e a língua continuou a ser vista como um sistema fechado, determinado por regras imanentes, e independente de suas condições de uso. Sendo assim, a teoria mostrou-se incapaz de explicar satisfatoriamente diversos fenômenos da língua, principalmente por não considerar a intervenção de fatores não linguísticos na organização dos elementos.

A sintaxe – que nesse momento se constitui como objeto de estudo da ciência linguística – é uma sintaxe autônoma, desvinculada dos sentidos (da semântica) e das intenções comunicativas (da pragmática).[7] Embora seja, no gerativismo, o essencial da lín-

6 O conceito mentalista de competência opunha-se ao conceito social de desempenho linguístico, este posto à margem das investigações na proposta gerativista.

7 Os desenvolvimentos posteriores do gerativismo, que tiveram por objetivo considerar o nível semântico nesse modelo teórico, não estão no escopo deste trabalho que se insere no modelo funcionalista-cognitivista. Contudo, como já dito, é inegável a importância dos estudos chomskyanos, por colocar a sintaxe – foco deste trabalho – como objeto de estudo da Linguística.

gua, é limitada a regras apreensíveis entre os elementos do sistema linguístico.

A busca pelo conhecimento da língua com base apenas em sua estrutura morfossintática – embora tenha trazido inúmeras contribuições ao desenvolvimento da Linguística, em geral, e de disciplinas específicas, como o Processamento Automático de Línguas Naturais – revelou-se insuficiente para explicar seu funcionamento pragmático e discursivo, tornando-se inevitável a busca pela compreensão de elementos externos ao sistema linguístico, mas atuantes no seu uso. É, pois, no paradigma funcionalista, cujas pesquisas tiveram início também na primeira metade do século XX (mas ganharam destaque somente após o questionamento das propostas formalistas – especialmente do gerativismo), que se encontram critérios para investigar a língua em sua totalidade, desde a produção de um enunciado até sua compreensão.

Muitos estudiosos, dada a natureza heterogênea da linguagem, começaram a investigar fatores extralinguísticos presentes no uso da língua e determinantes na sua organização. Assim, várias correntes surgiram, cada qual com um enfoque específico, mas todas tendo em comum a consideração do uso linguístico, ou seja, das condições de produção e recepção dos enunciados: os fenômenos da dêixis e a subjetividade da linguagem (Benveniste, 2005; 2006); a orientação argumentativa dos enunciados[8] marcada por conjunções (Ducrot, 1987); as ações produzidas por um enunciado por meio de diferentes forças ilocucionárias impregnadas a ele (Austin, 1975, com a Teoria dos Atos de Fala); os fenômenos de ambiguidade e pressuposição, que trazem o não dito ao texto (Grice, 1981; 1982); a coesão e a coerência textuais (Linguística Textual); aspectos históricos, sociais e ideológicos presentes nos enunciados (Análise do Discurso); experiências perceptivas e de conceptualização do mundo que interferem no uso na linguagem (Linguística Cognitiva); fatores sociais que interferem no uso da língua, como variação

---

8 O conceito de sentença é substituído pelo de enunciado, que corresponde ao que é linguístico na enunciação, ou seja, no uso da língua.

de idade, gênero, classe social, escolaridade (Sociolinguística), entre outros.

Tais estudos, como se pode observar, estabelecem como campo de investigação um *continuum* que vai do cotexto (em que o foco são as relações intratextuais – aspectos diretamente ligados à materialidade linguística, mas que ultrapassam o nível da sentença) ao contexto (cuja ênfase está nos aspectos que caracterizam as condições de produção/compreensão dos enunciados e a influência que exercem em sua organização). De qualquer forma, admite-se que a organização dos elementos da língua é motivada não somente por características dos elementos linguísticos como também por fatores extralinguísticos, também constitutivos da natureza da linguagem, que interferem direta ou indiretamente em sua organização. A língua, vista como um sistema complexo, adapta-se constantemente às situações de uso, o que é contrário à ideia de um sistema fechado e autônomo.

Enquanto objeto científico, conclui-se que o estudo da língua compreende um longo processo de descobertas, iniciado a partir da análise de sua estrutura e consolidado em diversas teorias que se desenvolveram (e ainda se desenvolvem) de acordo com as situações de uso da língua e as necessidades do Falante. O mesmo, porém, não se pode dizer sobre a língua enquanto conteúdo de ensino. Vejam-se algumas considerações.

A língua como conteúdo de ensino

Até o século XIX, como já dito, o ensino de língua materna tinha como base unicamente a tradição gramatical iniciada com os gregos e propagada ao longo de todos esses séculos por intermédio das obras inspiradas nessa tradição. Acreditando-se que o conhecimento da estrutura da língua (morfologia e sintaxe) garantiria o domínio das habilidades de produção e compreensão de textos, em quaisquer instâncias de comunicação, o mesmo procedimento das investigações linguísticas (ou seja, da língua enquanto objeto cien-

tífico) era utilizado no ensino: descrição, observação de paradigmas e classificação. A isso se deve o forte apego à nomenclatura gramatical no ensino da língua, além da consideração de apenas uma variante como correta: a variante culta. Disto se conclui que tanto a herança dos estudos clássicos quanto a concepção de que a língua estava pronta e deveria ser apropriada influenciaram o ensino de língua materna tal como se faz tradicionalmente.

Tratando-se especificamente do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, até a década de 1950 a escola era acessível apenas à elite, que já possuía certo domínio da norma culta padrão – uma vez que, desde muito cedo, adquiria o hábito de leitura –, cabendo à escola o ensino da gramática normativa. De acordo com Geraldi (1993, p.116), "os professores eram da elite 'cultural' e os alunos, da elite 'social'; os alunos aprendiam, apesar das evidentes falhas didáticas". O problema da variação de nomenclatura utilizada pelos professores foi contornado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), que reuniu um grupo de gramáticos com a tarefa de compilar termos técnicos no campo da gramática, os quais deveriam ser empregados uniformemente em todo o país. Assim, foi estabelecida a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), em 1959, cujo objetivo era unificar o tratamento à língua. Segundo a NGB, a nomenclatura gramatical deveria ser bem fixada pelo aluno, a fim de que este acompanhasse o conteúdo das aulas. Logo, o apego à nomenclatura herdado da tradição grego-latina foi ainda reforçado com a NGB.

A língua enquanto conteúdo de ensino, dessa maneira, permanece ligada à abordagem tradicional e é, nas aulas de gramática, o estudo de um sistema fechado, exemplo de uso correto, cujo principal exercício ainda é detectar os paradigmas e classificá-los, na esperança de que por meio dessa prática o aluno adquira seu domínio.[9] Aos poucos, no entanto, a realidade que se instaura no

9 Vale lembrar que a disciplina de Linguística passou a fazer parte do Currículo Mínimo dos cursos de Letras em 1963 – auge do movimento gerativista –, o que contribuiu para o permanente apego à forma/estrutura da língua.

ensino revela um verdadeiro caos, levando muitos estudiosos, em consonância com as novas abordagens linguísticas, a atribuir sua principal causa ao ensino da gramática (que correspondia, então, ao ensino de língua).

Por volta da década de 1980 surgem muitos trabalhos acadêmicos questionando o ensino da gramática normativa, e começa a se manifestar no ensino de Língua Portuguesa o resultado das novas ciências linguísticas: Sociolinguística, Linguística Textual, Pragmática, Análise do Discurso, entre outras. Em 1997 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) pelo Ministério da Educação e Cultura, com o propósito de padronizar e orientar o ensino de acordo com teorias mais modernas, por meio da abordagem da língua em todas as suas modalidades expressivas, sem privilegiar uma ou outra variante. Entra em discussão a questão do preconceito linguístico, sendo o ensino de gramática considerado um dos grandes aliados desse preconceito.

Nesse momento, o foco do ensino deixa de ser a gramática e passa a ser a produção e compreensão de textos a partir do estudo dos diversos gêneros textuais, dos mecanismos de coesão e coerência, das características do contexto de produção dos textos estudados. A gramática é fortemente criticada, principalmente por seu normativismo e pelo apego à nomenclatura. No entanto, não se propõe uma nova abordagem para o seu ensino, e o foco das aulas de Língua Portuguesa passa a ser atividades de leitura, produção e compreensão de textos. Migra-se de um extremo – o ensino da gramática por si mesma, desconsiderando-se o contexto – a outro – o trabalho com texto/contexto, desconsiderando-se que o texto é construído também pela gramática. Mesmo com essa mudança, o resultado das avaliações de desempenho linguístico dos alunos continua insatisfatório, como se pode observar pelos dados oficiais do Enem.

Com base nessas considerações, é possível afirmar que o problema nunca esteve no ensino da gramática, propriamente, mas em como se deu esse ensino, e qual era o objetivo pretendido com ele. Associar o histórico dos estudos científicos sobre a língua e as prá-

ticas utilizadas para seu ensino pode esclarecer muitos pressupostos equivocados sobre o ensino de gramática. Abordá-la dissociada do uso, com a finalidade de classificar os elementos linguísticos (abordagem tradicional), de fato, não garante o desenvolvimento do aluno em termos de competência linguística. Por outro lado, porém, não se pode negar que a gramática de uma língua está na base de qualquer atividade de uso da linguagem. É importante, também, explicitar que o termo "gramática" (com sentido amplo) está sendo usado em referência ao conjunto de elementos lexicais e propriedades sintáticas da língua, bem como às suas características estruturais e funcionais, e não à gramática normativa (prescrição de uma determinada variante da língua). Considerar a gramática, pois, a partir da interação entre os usuários é procurar compreender de que maneira a organização dos elementos linguísticos reflete as intenções do Falante. Nesse sentido, o ensino da gramática é visto neste trabalho como uma ferramenta para resolver possíveis problemas de comunicação/uso da língua.[10]

Ao se pensar na grande dificuldade que os alunos demonstram ao ler e escrever textos, atividades que compreendem a seleção e a concatenação de ideias, indivíduos, fatos e discursos, apresenta-se nos próximos capítulos um novo olhar sobre a sintaxe, elemento fundamental na arquitetura de um texto; especificamente, procura-se descrever e analisar algumas orações subordinadas[11] do português em contextos reais de uso, com o intuito de demonstrar – de maneira concreta – a possibilidade de uma abordagem gramatical que seja diferente da tradicional.

---

10 Também a gramática normativa deve ser trabalhada em sala de aula, a partir de situações comunicativas mais formais que a requeiram. É fundamental, contudo, que os alunos tenham consciência e capacidade de realizar escolhas motivadas pelas necessidades de cada contexto.

11 Orações subordinadas, segundo Sperança (2007, p.45), constituem um dos tópicos que causam maior receio entre professores e alunos, "devido à sua complexidade", no sentido de "algo complicado" e "difícil".

2
Uma abordagem funcionalista da língua

Neste capítulo são apresentados os pressupostos teóricos que estão na base deste trabalho, da perspectiva funcionalista, o que permite delinear a concepção de língua aqui assumida. Também são discutidos conceitos fundamentais para a análise que se fará das orações estudadas.

O funcionalismo na linguística

Pensar na organização das línguas naturais sob o enfoque funcionalista é, essencialmente, considerá-las a partir das funções comunicativas a que servem, ou seja, é a função que determina a forma – em oposição a uma concepção formalista, segundo a qual a organização da língua é motivada por aspectos inerentes a sua própria estrutura (tal como se pode verificar no estruturalismo e no gerativismo).

As primeiras manifestações desse pensamento remetem ao Círculo Linguístico de Praga, fundado em 1926, já revelando certa discordância da proposta saussuriana – inserida no paradigma formal – no que diz respeito à homogeneidade e à autonomia do sistema linguístico. No paradigma funcional, busca-se explicar a organização

do sistema linguístico a partir de motivações de natureza pragmático--discursiva (como se pode observar, em geral não se nega a sistematicidade da língua). É o uso que determina a organização linguística, sendo imprescindível à análise a consideração da situação comunicativa: os interlocutores, suas intenções, o contexto discursivo.

Segundo Neves (1997), apesar de tais princípios estarem na base de qualquer abordagem de cunho funcionalista, há que se reconhecer a existência de diferentes graus no que diz respeito à relação entre forma e função. Há *modelos conservadores*, que admitem a inadequação de abordagens formalistas/estruturalistas sem, contudo, reanalisar a estrutura (Kuno, 1987 apud Neves, 1997). Existem *modelos moderados* que, além de mostrar as inadequações do formalismo/estruturalismo, apresentam uma análise funcional da estrutura linguística (Dik, 1989, 1997; e Halliday, 1985; obras mais recentes de Givón, 1984, 1990, 1993; Van Valin, 1990 apud Neves, 1997); podem-se inserir nessa vertente, atualmente, os trabalhos de Hengeveld e Mackenzie (2005, 2008). Por fim, há *modelos extremos*, que não pressupõem a sistematicidade da língua, sendo as regras definidas apenas em termos funcionais, no nível textual, sem haver restrições sintáticas (Thompson, 1987; Givón, 1979; Garcia, 1979 apud Neves, 1997).

Neste trabalho, adota-se uma postura moderada, em que forma e função estão em constante relacionamento. Segundo essa vertente, têm grande destaque os trabalhos de Dik, com a Gramática Funcional (1989, 1997), e Hengeveld e Mackenzie (2008), autores da recente teoria da Gramática Discursivo-Funcional. A opção por uma postura moderada na análise funcional da língua justifica-se por se admitir sua "maleável" sistematicidade, visto que até mesmo as situações de uso da língua apresentam regularidades.

Considerando-se nosso objeto de estudo – orações subordinadas substantivas –, acredita-se que a análise proposta por esses autores traz grandes contribuições para uma melhor compreensão desse "tópico gramatical" (do ponto de vista do ensino), tanto em relação à organização formal quanto às funções que assumem essas orações em contextos reais de uso.

A Gramática Funcional

A proposta da Gramática Funcional (GF) de linha holandesa (Dik, 1989, 1997) apresenta uma teoria geral de organização das línguas naturais, com base na investigação e descrição das expressões linguísticas a partir de sua adequação tipológica, pragmática e psicológica, cujo objetivo principal é compreender como se dá a comunicação entre Falante (F) e Ouvinte (O):

(a) A *adequação tipológica* diz respeito à aplicabilidade dessa abordagem para qualquer língua natural, sendo com ela possível estabelecer as semelhanças e diferenças entre as línguas, de maneira sistemática.

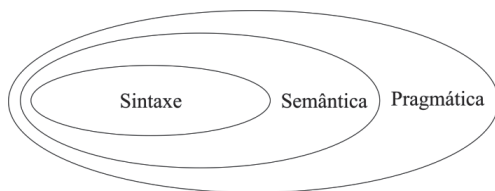
(b) Por *adequação pragmática* entende-se a capacidade de apreender as relações que se estabelecem entre a situação de interação verbal e as propriedades linguísticas. Isso significa que não se deve pensar nas expressões linguísticas como objetos isolados, mas como instrumentos usados por um Falante com o objetivo de evocar uma determinada interpretação no Ouvinte (Dik, 1989, p.13)[1].

(c) Sendo a gramática considerada a partir da relação entre Falante e Ouvinte, e não apenas um objeto formal, a *adequação psicológica* refere-se à compatibilidade entre a teoria gramatical e os modelos psicológicos de competência linguística, ou seja, os processos de produção (codificação) e compreensão (decodificação). No que diz respeito a esse padrão, é possível dizer que se estabelece uma relação muito próxima, de complementação, entre a abordagem Funcional e a Cognitiva (que também é considerada neste trabalho, uma vez que possibilita compreender de que maneira a experiência humana geral motiva o uso da língua).

---

1 No original: "*This means that we must not think of linguistic expressions as isolated objects, but as instruments which are used by a Speaker in order to evoke some intended interpretation in the Addressee [...]*". (Todas as traduções são de responsabilidade da autora deste trabalho.)

As expressões linguísticas são, portanto, consideradas a partir da situação comunicativa em que são utilizadas, sendo relevantes as informações contextuais e situacionais disponíveis aos usuários. A sintaxe – foco deste trabalho[2] – é tratada como instrumental em relação à semântica, e esta, instrumental em relação à pragmática (Dik, 1989, p.7), não sendo possível uma abordagem independente da sintaxe (Figura 2.1), o que difere da concepção gerativista de sintaxe "autônoma".

Figura 2.1 – Relação entre sintaxe, semântica e pragmática de uma perspectiva funcionalista

Fonte: elaborada pela autora

Para Dik (1989), o principal objetivo de uma investigação funcionalista é mostrar como os usuários de uma língua interagem e se fazem compreender mutuamente. Todos os níveis de organização linguística são, assim, essenciais para a observação e explicação do funcionamento linguístico.

Ao se comunicar, o Falante procura formular sua intenção da melhor maneira a fim de que a interpretação do Ouvinte lhe seja a mais próxima possível. De acordo com diferentes intenções, os usuários codificam a expressão linguística de maneiras diversas. Muitas vezes intencionalmente, os Falantes deixam implícitas suas intenções, requerendo maior participação do Ouvinte na interpre-

2 Uma vez que o objeto de análise deste trabalho é o período composto por subordinação substantiva, pode-se dizer que o foco é a sintaxe, no que diz respeito à natureza das relações propriamente linguísticas observadas. Contudo, seguindo a orientação funcionalista de análise, propõe-se uma análise considerando-se também os aspectos semânticos e pragmáticos dessas construções.

tação dos enunciados (como se observa a partir do estudo dos Atos Indiretos de Fala: Austin, 1975). Na GF, as expressões linguísticas são mediadoras – e não estabelecedoras – da interação entre os usuários, o que significa dizer que são parte de um conjunto de elementos que participam da interação verbal (crenças, conhecimento sociocultural, contexto da situação comunicativa, valores, intenções...). Segundo Dik (1989, p.17), qualquer diferença entre duas construções (X e Y) deve ser considerada partindo-se do pressuposto de que cada uma dessas construções serve a objetivos comunicativos específicos. Usar uma construção na voz passiva ou na voz ativa não é apenas uma questão de escolha sintática, mas sim de perspectiva da situação enunciada. O linguista deve procurar compreender, antes de tudo, o porquê de existir tal diferença – que é um aspecto pragmático da construção. Na teoria da GF, "uma língua é, em primeiro lugar, conceituada como um instrumento de interação social entre seres humanos, usada com a intenção de estabelecer relações comunicativas" (Dik, 1989, p.3).[3]

A análise proposta pela abordagem funcional relaciona dois sistemas de regras: (i) as que governam a constituição das expressões linguísticas (regras semânticas, sintáticas, morfológicas e fonológicas) e (ii) as que governam os padrões de interação verbal nos quais as expressões linguísticas são usadas (regras pragmáticas), sendo que o primeiro sistema é instrumental em relação ao segundo, devendo ser descrito a partir do quadro geral estabelecido por este.

Com base nesses princípios gerais, Dik (1989, 1997) apresenta um modelo de organização da oração (unidade linguística de análise da GF) segundo uma *estrutura subjacente abstrata*, que se manifesta a partir de um sistema de *regras de expressão* que determina a forma, a ordem e os padrões de entoação dos constituintes na estrutura superficial. A estrutura subjacente abstrata é uma estrutura complexa, em que se distinguem vários níveis, ou camadas, de organização formal e semântica, como se pode observar no Quadro 2.1, a seguir:

---

3 No original: "*[...] a language is in the first place conceptualized as an instrument of social interaction among human beings, used with the intention of establishing communicative relationships*".

Quadro 2.1 – Organização subjacente da oração segundo Dik

Unidade Estrutural	Tipo de Entidade	Nível (Camada)	Variável
Oração	Ato de fala	4	E
Proposição	Fato possível	3	X
Predicação	Estado-de-coisas	2	E
Termos Predicado	Entidades Propriedade/relação	1	x f

Fonte: adaptado de Dik (1989, p.50)

O primeiro elemento para a construção de uma estrutura subjacente, de acordo com o modelo da GF, é o **predicado** (designador de propriedades ou relações), ao qual se aplicam **termos** (usados para se referir a entidades).[4] A seleção dos termos (argumentos) por um determinado predicado constitui o Nível 1 da estrutura subjacente, resultando em uma **predicação**. Por exemplo, os predicados (verbos) a seguir designam, respectivamente, uma relação entre 1, 2 e 3 entidades (termos):

cair (ele)
ver (ele) (a namorada)
entregar (ele) (a carta) (para a namorada)

A predicação, ao ser interpretada como possível de ocorrer em um mundo real ou imaginário, passa a designar um **estado-de-coisas**. Para isso, no Nível 2 se inserem os operadores de tempo e os satélites de espaço, que especificam o estado-de-coisas (os operadores são elementos gramaticais e os satélites, lexicais).[5]

4 As entidades podem ser conceptualizadas no espaço (pessoas, objetos, lugares...).

5 De acordo com a proposta da GF, o elemento que contém todos os predicados e termos de uma língua é chamado Fundo. Neste, encontram-se todos os itens lexicais de uma língua e suas propriedades sintáticas e semânticas: (a) a categoria do predicado (verbal, adjetival e nominal), (b) o número de argumentos que ele requer e (c) a função semântica dos argumentos (Agente, Objetivo,

Ele caiu da escada.
Passado [[cair (ele)](da escada)]

Ele viu a namorada no shopping.
Passado [[ver (ele)(a namorada)](no shopping)]

Ele entregou a carta para a namorada na faculdade.
Passado [[entregar (ele)(a carta)(para a namorada](na faculdade)]

Como se pode observar, os termos (argumentos) são determinados pela rede argumental do predicado, mas os satélites não; estes especificam o estado-de-coisas com informações referentes ao espaço, tempo, modo etc.

Uma predicação inteira pode atuar como argumento de outro predicado, constituindo este a *predicação matriz* e aquela, a *predicação encaixada* (o que corresponde ao que tradicionalmente é chamado de período composto por subordinação substantiva). Vejamos:

Joana viu / que ele entregou a carta para a namorada na faculdade.
Passado [[ver (Joana)(**e**)]
e = Passado [[entregar (ele)(a carta)(para a namorada](na faculdade)]

Esse exemplo descreve um estado-de-coisas **A** (predicação matriz), em que Joana viu o estado-de-coisas **B**, descrito em "**e**" (predicação encaixada). Esse mesmo estado-de-coisas "**e**" pode assumir um novo status, o de **proposição**, dependendo do predicado matriz ao qual se encaixa:

Recipiente etc.) com suas respectivas características/restrições. Os itens gramaticais, divididos entre operadores (morfemas e desinências, por exemplo) ou funções (preposições e conjunções, por exemplo), resultam da aplicação das regras de expressão na construção das predicações.

Joana acredita / que ele entregou a carta para a namorada na faculdade.

Presente [[ver (Joana)(**X**)]

X = Passado [[entregar (ele)(a carta)(para a namorada](na faculdade)]

Conforme o quadro de organização das camadas da oração proposto por Dik (1989), "**X**" corresponde a uma proposição, pertencente ao Nível 3: uma predicação qualificada a partir da atitude do Falante (nesse exemplo, uma crença) resulta em uma **proposição** (conteúdo proposicional), que designa um fato possível e não um estado-de-coisas (como no Nível 2). A proposição pode ser razão de surpresa ou dúvida, pode ser mencionada, negada, rejeitada ou lembrada em função da atitude expressa pelo Falante. É interessante observar que o tipo de predicado da oração matriz determina a natureza semântica da oração encaixada, ou seja, se é um estado-de-coisas encaixado (por exemplo, completando o sentido de "ver" = percepção direta) ou uma proposição encaixada (por exemplo, completando o sentido de "acreditar"). Por outro lado, diferentes tipos de oração encaixada revelam a polissemia de predicadores matrizes:

Joana viu / que ele entregou a carta para a namorada na faculdade.

Joana viu / que não teria chances de conseguir o emprego.

Nesses casos, "ver" significa, respectivamente, "perceber sensorialmente" (um estado-de-coisas) e "reconhecer" (a veracidade de uma proposição).

No Nível 4, por fim, atuam os operadores e satélites marcadores da força ilocucionária que constitui um **ato de fala**. O resultado é a **oração**, que pode comportar, basicamente, uma força *declarativa*, *interrogativa* ou *imperativa*. É interessante observar que esses marcadores também atuam sobre proposições e não sobre estados-de-coisas, pois estão relacionados à atitude do Falante. Tanto elementos gramaticais, como lexicais e pragmáticos podem atuar na

codificação da força ilocucionária da oração (Dik, 1997). Vejam-se alguns exemplos:

> Retire-se daqui.
> Ordeno *que se retire.*
> Peço *que se retire.*
> Você poderia se retirar?

Em todos esses casos, a intenção do Falante é que seu interlocutor se retire do local em que se encontram. No primeiro caso, o Imperativo consiste num operador gramatical (modo verbal) que codifica a ordem diretamente; no segundo caso, essa ordem é expressa lexicalmente, de forma direta, pelo predicador "ordenar"; no terceiro exemplo, o Falante utiliza-se do predicador "pedir", marcando indiretamente sua ordem, visto que não espera outra atitude que não seja a de que seu interlocutor saia; no último exemplo, a ilocução interrogativa é usada, também indiretamente, para codificar a ordem do Falante, o que a caracteriza como uma forma mais educada, mais polida.

Esse é, basicamente, o esquema ilocucionário que pode ser delineado na estrutura subjacente da oração completa, segundo a teoria da GF. Essa teoria apresenta uma nomenclatura bastante específica utilizada na descrição das unidades linguísticas, como se pode observar na quarta coluna do Quadro 2.1, onde se localizam as variáveis correspondentes aos elementos de cada nível. Neste trabalho, embora não se pretenda descrever as orações subordinadas em sua estrutura subjacente, de acordo com tal nomenclatura, mas sim de acordo com os princípios epistemológicos da GF e alguns dos seus critérios de análise (o tipo de predicador da oração principal, a natureza semântica da oração encaixada e a função pragmática da construção), a apresentação da estrutura em camadas é fundamental para a compreensão da teoria e dos seus conceitos. Além disso, essa organização da oração mostra que as construções com orações subordinadas substantivas, por estarem situadas nos níveis mais altos da hierarquia (camadas 3 e 4), de fato envolvem aspectos

relacionados à subjetividade do Falante, os quais se codificam nas escolhas linguísticas.

Algumas considerações sobre a GF

Dik (1997) reconhece a complexidade das relações que se estabelecem entre os constituintes de cada nível da estrutura subjacente da oração, referindo-se a certos problemas relativos à própria apresentação da teoria: primeiramente, existem na estruturação dos elementos tanto dependências de natureza *bottom-up* (como a escolha de um predicado e seus argumentos apropriados) quanto dependências de natureza *top-down* (a escolha de um determinado tópico discursivo e a construção de estruturas apropriadas em torno desse tópico). As escolhas em níveis mais altos interferem na articulação de elementos em níveis mais baixos da estrutura linguística, e as regras de expressão devem ser sensíveis à presença ou ausência dos elementos estruturais de níveis superiores. Para Dik (1989, p.51), "uma gramática pragmaticamente adequada deverá mostrar em que sentido a organização das expressões linguísticas é dependente de características de níveis superiores do discurso em que ocorre".[6] Em segundo lugar, um modelo de gramática psicologicamente adequado deve tomar conta tanto das capacidades de codificação quanto de interpretação das expressões linguísticas por parte dos usuários de uma língua natural. De certa forma, o componente psicológico – especialmente sob o aspecto da compreensão das expressões linguísticas – é negligenciado na teoria da GF, apesar de ser reconhecida sua importância. A partir das contribuições da Linguística Cognitiva (Capítulo 3), busca-se mostrar alguns aspectos cognitivos relacionados às capacidades de codificação e interpretação das expressões linguísticas, o que corrobora a possibilidade de aproximação dessas duas teorias.

6 No original: "*[...] a pragmatically adequate grammar will have to show in what respects the local organization of linguistic expressions is dependent on higher-level features of the discourse in which they occur*".

Dada a maior complexidade de se descrever e sistematizar a organização das expressões linguísticas em contextos de comunicação, que de acordo com Dik (1989) pressupõem todos os níveis inferiores para serem propriamente compreendidas, o autor justifica sua opção metodológica por um modelo *bottom-up* (ascendente) de análise, em que se parte de expressões mais básicas (os predicados e termos) para se chegar ao todo complexo: a oração revestida de força ilocucionária (como dito, a unidade de análise da GF é a oração). É importante ressaltar, contudo, que isso não corresponde a uma ordem pressuposta de passos seguidos pelo usuário na construção das expressões linguísticas.

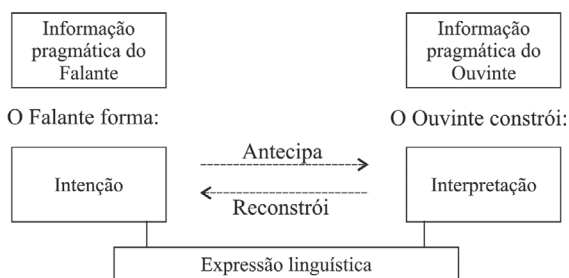
A consideração da oração como unidade de análise da língua é uma característica do modelo proposto por Dik (1989, 1997), bem como sua estratificação em camadas. Apesar de o foco desse modelo – que é uma teoria gramatical – ser a descrição das estruturas linguísticas, Dik (1997, p.409) afirma que:

> ULNs [usuários de uma língua natural] não falam por sentenças ou orações isoladas, mas as combinam em dimensões mais extensas e complexas para as quais podemos usar o termo geral "discurso". Um discurso é mais (muito mais) que uma sequência arbitrária de orações. Portanto, ainda que tivéssemos uma teoria otimizada da oração, essa teoria deixaria muito a desejar quando considerada um componente de uma teoria mais ampla da competência comunicativa dos ULNs. Além disso, uma vez que orações, em sua estrutura interna, são sensíveis a uma variedade de fatores discursivos, uma teoria "otimizada" da oração (isolada) é simplesmente impossível.[7]

---

7 No original: "*NLU's do not speak in isolated sentences or clauses, but combine these into longer and more complex stretches for which we may use the general cover term 'discourse'. A discourse is more (much more) than an arbitrary sequence of clauses. Therefore, even if we had an optimal theory of the clause, this theory would still leave much to be desired when considered as a component in a wider theory of NLU's communicative competence. Moreover, since clauses, in their internal structure, are sensitive to a variety of discourse factors, an 'optimal' theory of the (isolated) clause is simply impossible*".

Dessa maneira, além de se levar em conta alguns dos aspectos propostos pela GF na análise que se faz das orações subordinadas substantivas, observa-se também a relação que essas construções estabelecem, efetivamente, nos textos em que ocorrem. Assim, a concepção de língua proposta pela GF é fundamental neste trabalho: um instrumento de interação social. De acordo com o modelo de interação verbal apresentado em 1989 (p.8) e retomado em 1997 (p.410), Falante e Ouvinte possuem um conjunto de informação pragmática que inclui conhecimento de mundo, conhecimento da situação e conhecimento do contexto comunicativo, havendo elementos compartilhados entre ambos. O Falante formula uma intenção comunicativa, parcialmente codificada no conteúdo de uma expressão linguística, com o objetivo de produzir alguma mudança na informação pragmática do Ouvinte. Há, nesse processo, a antecipação de uma possível interpretação do Ouvinte, por parte do Falante, o que também interfere na organização do enunciado. O Ouvinte, por sua vez, reconstrói e interpreta a intenção do Falante, partindo da expressão linguística, mas também com base em sua informação pragmática (Figura 2.2).

Figura 2.2 – Modelo de interação verbal proposto por Dik

Fonte: Dik (1989, p.8; 1997, p.410)

Dentre os tipos de conhecimento contidos na informação pragmática, essenciais na produção e interpretação do discurso, Dik (1997, p.411) considera:

1. Conhecimento que Falante e Ouvinte possuem antes de um evento comunicativo específico:

   1.1 Linguístico:
      1.1.1 **Lexical** (predicados lexicais da língua e suas propriedades morfossintáticas e semânticas, bem como suas inter-relações mútuas);
      1.1.2 **Gramatical** (regras e princípios que definem as estruturas gramaticais subjacentes, e as regras e princípios por meio dos quais essas estruturas são transformadas em expressões linguísticas);
      1.1.3 **Pragmático** (regras e princípios – máximas e convenções – que governam o uso correto das expressões linguísticas na interação verbal).

   1.2 Não Linguístico (que dizem respeito à experiência humana geral):
      1.2.1 **Referencial** (entidades como pessoas, coisas, lugares...);
      1.2.2 **Episódico** (estados-de-coisas – ações, processos, posições, estados... – em que as entidades se envolvem);
      1.2.3 **Geral** (regras e princípios – leis, tendências – que governam o mundo ou mundos possíveis).

2. Conhecimento derivado do evento comunicativo e da situação em que ele ocorre:

   2.1 Situacional: derivado do que é percebido e inferido da situação comunicativa, incluindo parâmetros básicos da dêixis.
   2.2 Textual:
      2.2.1 **Referencial** (como as entidades são mencionadas no texto: tópicos...);
      2.2.2 **Episódico** (como os estados-de-coisas são descritos no texto, e como as entidades se envolvem neles);
      2.2.3 **Geral** (como regras e princípios são mencionados no texto).

Pode-se perceber que, apesar de se deter na descrição da organização da oração (utilizando para isso um "aparato" bastante formal), o autor fornece noções gerais em direção a uma possível gramática funcional do discurso, reconhecendo ser esse um grande desafio, e aponta para a importância de se considerarem, na análise do funcionamento da língua, aspectos como gênero e tipo de discurso, e diferenças entre discurso direto e discurso indireto, por exemplo. Em relação à coerência discursiva (que também determina a organização linguística), faz referência a fatores de ordem cognitiva, tais como *frames*, *scripts*, iconicidade, topicalização (*gestalt*) e focalização (que determinam a seleção de predicados e a respectiva organização dos seus argumentos). A consideração de todos esses elementos na observação do funcionamento linguístico mostra, dessa forma, a necessidade de ir além do limite da oração. Como já dito, a teoria da GF proposta por Dik (1989, 1997) em torno da oração é uma opção metodológica (que tem sua importância), visto que o autor reconhece a diversidade de fatores extralinguísticos que interferem na organização da língua.

Os desenvolvimentos da GF orientam, atualmente, para a Gramática Discursivo-Funcional (*Functional Discourse Grammar*), de certa forma dando continuidade e desenvolvendo algumas ideias já sugeridas por Dik (1989; 1997) acerca de uma gramática motivada pelo discurso. Contudo, apesar de se fundamentarem nos mesmos pressupostos funcionalistas, essas abordagens propõem modelos de análise diferentes. Na próxima seção são apresentadas as contribuições que essa nova proposta traz para a descrição das orações subordinadas substantivas, refletindo-se sobre possíveis orientações para o ensino de sintaxe do português.

A Gramática Discursivo-Funcional

A Gramática Discursivo-Funcional (GDF) proposta por Hengeveld e Mackenzie (2008), ao contrário da GF, organiza-se num modelo *top-down* (descendente) de análise, partindo da intenção do

Falante (Componente Conceitual)[8] para a realização das expressões linguísticas (Componente de Saída/Expressão), o que constitui a principal divergência entre essas duas propostas. Essa inversão na descrição do funcionamento linguístico é um aspecto importante, visto que acompanha a própria lógica de uso da língua: o Falante parte de uma intenção comunicativa para então produzir seus enunciados. Tal postura se revela bastante produtiva no que diz respeito à observação das funções comunicativas a que servem as estruturas linguísticas e à própria descrição destas – corroborando o princípio de que a sintaxe de uma língua é sensível a fatores de ordem pragmática, e deve ser descrita a partir de motivações dessa ordem.

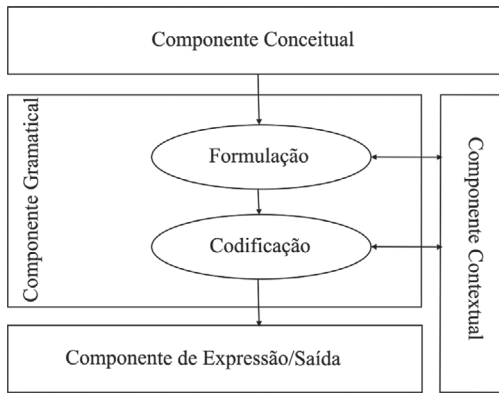
A unidade básica de análise na proposta da GDF é o **ato discursivo** (portanto, uma unidade comunicativa) e não a oração (unidade morfossintática, como na GF), podendo compreender unidades menores ou maiores que esta, e permitindo a explicação de fenômenos que ultrapassam ou nem chegam ao limite da oração. É importante ressaltar que esse é um modelo centrado na organização gramatical das línguas naturais em situações de uso, que busca descrever de que maneira informações pragmático-discursivas se codificam na estrutura morfossintática. Sob essa perspectiva, pretende-se mostrar como essas informações estão presentes na sintaxe das orações subordinadas substantivas (uma vez que também podem se constituir atos discursivos).

Nesse modelo, a gramática (Componente Gramatical) é um componente que, no processo de interação verbal, não opera isoladamente, mas interage com outros três: Conceitual, Contextual e de Expressão/Saída[9] (Figura 2.3):

---

8 Conferir Figura 2.3.

9 A atuação desses três componentes varia entre as línguas, de acordo com o impacto que tiverem na forma linguística. Se em uma dada língua o Falante expressa um comando diretamente pelo uso do Imperativo ("Abra a porta") ou indiretamente por uma questão sobre habilidade ("Você poderia abrir a porta?"), as circunstâncias que determinam essa escolha pertencem ao Componente Conceitual ou ao Contextual. As formas alternativas, por sua vez, são uma questão do Componente Gramatical.

Figura 2.3 – Componentes relacionados à GDF

Fonte: Hengelved e Mackenzie (2008, p.6)

O Componente Conceitual compreende as intenções comunicativas e as representações conceituais relevantes que serão transformadas em representações linguísticas. Segundo os autores, "é a força motivadora por trás do Componente Gramatical como um todo"[10] (p.7). Todo material cognitivo e ideacional, relevante para cada ato discursivo, situa-se nesse componente. O Componente Contextual compreende informações e características da situação discursiva, tanto no que diz respeito ao discurso precedente e à situação imediata de interação quanto às relações sociais entre os participantes (gênero, papel social etc.): "A intenção desenvolvida por um falante não surge no vácuo, mas num contexto comunicativo multifacetado" (p.9).[11] Os processos gramaticais de referenciação, o uso de reflexivos e as sequências narrativas, por exemplo, dependem da interação do Componente Gramatical com o Componente Contextual. O Componente de Expressão/Saída, por fim, gera a expressão acústica ou gráfica da informação fornecida pelo Com-

10 No original: "*[The Conceptual Component] is the driving force behind the Grammatical Component as a whole*".

11 No original: "*The intention developed by the speaker does not arise in the vacuum, but in a multifaceted communicative context*".

ponente Gramatical, o qual corresponde ao domínio específico da GDF. Neste, a descrição das expressões linguísticas é feita a partir da organização hierárquica de quatro níveis: Interpessoal (NI), Representacional (NR), Morfossintático (NM) e Fonológico (NF).

Esses quatro níveis se dividem entre as duas operações fundamentais que ocorrem na construção dos enunciados, segundo a teoria: a formulação e a codificação. A formulação diz respeito às regras que convertem as representações cognitivas (intenções) em representações pragmáticas (NI) e semânticas (NR); a codificação, por sua vez, refere-se às regras que convertem tais representações (pragmáticas e semânticas) nas representações morfossintática (NM) e fonológica (NF).

O Nível Interpessoal (NI) compreende aspectos relacionados à relação entre Falante e Ouvinte, em que uma expressão linguística tem a ela associada uma determinada intenção comunicativa. São reconhecidas nesse nível funções retóricas (concessão, correção etc.) e pragmáticas (tópico e foco); o Nível Representacional (NR) determina a estrutura semântica subjacente à expressão linguística (natureza do predicador, estado-de-coisas, conteúdo proposicional, tempo, lugar etc.); o Nível Morfossintático (NM) corresponde ao preenchimento dos argumentos de um predicado, ou seja, é a codificação morfossintática da expressão (funções sintáticas), a partir do *input* dos níveis anteriores e, finalmente, no Nível Fonológico (NF) encontram-se questões relacionadas à codificação fonológica e ao padrão entoacional das expressões linguísticas, sendo que este é determinado já no nível Interpessoal (segundo a intenção do Falante), o que mostra a inter-relação entre esses quatro níveis. Cada um desses níveis também se organiza hierarquicamente. Vejamos.

Os níveis da GDF e suas respectivas camadas

Semelhantemente ao modelo da GF, a GDF também apresenta uma organização em camadas para cada um dos níveis do Componente Gramatical. O *Nível Interpessoal* constitui-se, primeiramente, da **ilocução**, que, segundo Hengeveld e Mackenzie (2008),

marca o uso conversacional do ato discursivo ou, nos termos de Searle (cf. Dik, 1997), caracteriza a força ilocucionária do enunciado (sendo as principais: Declarativa, Interrogativa, Imperativa, Exclamativa). Verbos performativos como *prometer*, *informar* e *ordenar*, por exemplo, marcam a ilocução lexicalmente e aparecem como predicadores da oração principal em construções complexas (o que corresponderia à quarta camada do modelo da GF, mas da perspectiva *top-down*):[12]

> Eu prometo a você / que não contarei nada a ninguém.
> Estou te dizendo / que não contei nada a ela.

Há também outras formas de manifestação da ilocução, como a entonação. O enunciado "*Você pode sair agora(?)*" pode se caracterizar, oralmente, como um pedido ou uma autorização. O que vai determinar isso é seu contorno entoacional. Na escrita, a diferença se mostra na pontuação.

Os **participantes** (Falante e Ouvinte) correspondem ao próximo elemento do NI. De acordo com o contexto, a especificação de suas características torna-se relevante, configurando-se como uma estratégia na marcação dos seus lugares sociais, da autoridade e do grau de formalidade da interação.

O **conteúdo comunicado**, por fim, corresponde àquilo que o Falante deseja evocar em comunicação com o Ouvinte. A oração subordinada substantiva (OSS) corresponde ao conteúdo comunicado de um ato discursivo composto por uma oração complexa, enquanto a oração principal (OP) constitui um modificador do conteúdo comunicado, assim como os marcadores evidenciais "*De acordo com...*", "*Segundo X...*":

---

12 Os exemplos dados terão como foco as construções com orações subordinadas substantivas, embora qualquer expressão linguística possa atuar como um ato discursivo. Além disso, serão discutidos apenas os constituintes relevantes para a descrição e reflexão das orações subordinadas substantivas analisadas neste trabalho. Para o conhecimento do modelo completo da GDF, conferir Hengeveld e Mackenzie, 2008.

Ministro afirma: / "Até o fim do ano, 280 mil casas deverão ser entregues".

Os especialistas dizem / que boa alimentação deve ser acompanhada de exercícios.

Segundo o diretor, todos terão o aumento prometido.

O Discurso Direto (DD) – citação – é analisado, na GDF, como um argumento de verbo *dicendi* (OP), cujo primeiro argumento é a fonte do conteúdo comunicado e assume função evidencial. No Discurso Indireto (DI), por sua vez, embora também haja marcas reportativas, o enunciado original (conteúdo comunicado) pode ser mais afetado pela perspectiva daquele que o reporta; a opção pelo DD ou pelo DI, logo, configura uma escolha pragmática.

No *Nível Representacional*, observam-se aspectos semânticos da unidade linguística. As expressões linguísticas são analisadas quanto aos seguintes estatutos: **conteúdo proposicional**, **episódio**, **estado-de-coisas**, **propriedades configuracionais** e **lexicais**, **indivíduos**, **localização**, **tempo**, **modo**, **quantidade**, **razão/causa**.

Em se tratando do período composto por subordinação (substantiva), as relações entre a OP e a OS permeiam as camadas do **conteúdo proposicional,** do **episódio** e do **estado-de-coisas**. Conteúdos proposicionais são entidades de terceira ordem (cf. Dik, 1989) e correspondem a constructos mentais que podem ser factuais (conhecimentos, crenças racionais sobre o mundo real) ou não factuais (desejos, esperanças sobre o mundo real ou um mundo imaginário). O conteúdo proposicional pode ser qualificado em termos de atitudes proposicionais do Falante (certeza, dúvida, crença, descrença) ou em termos de sua fonte de origem (conhecimento compartilhado, evidência sensorial, inferência). O episódio corresponde a uma sequência de estados-de-coisas ligados tematicamente, com unidade de tempo, espaço e indivíduos (essa categoria surgiu a partir do estudo de línguas que marcam apenas um estado-de-coisas dentro de uma sequência; no português, um exemplo seria uma *receita*, em que um conjunto de estados-de-coisas compõe um episódio). O estado-de-coisas, por fim, pode ser lo-

calizado num tempo relativo e avaliado em termos de sua realidade. Episódios e estado-de-coisas são entidades de segunda ordem.

> Maria acreditou / que seu namorado viria vê-la.
> Penso / que estejam a caminho.
> João acha / que chegará a tempo no aeroporto.
>
> Ele viu / que todos saíram juntos.
> Jorge ouviu / que falavam ao telefone.
> Sinto / que deixaram o ar-condicionado ligado.

Nos três primeiros exemplos, encontram-se na OP os verbos *acreditar*, *pensar* e *achar*, que tomam um conteúdo proposicional como segundo argumento (OS). Nos outros três exemplos, os verbos *ver*, *ouvir* e *sentir*, predicadores da OP, encaixam estados-de-coisas (OS) como segundo argumento.

A evidencialidade é uma categoria que usualmente se manifesta, entre outras formas, por meio das orações subordinadas substantivas. Nesses exemplos, segundo a GDF, a OP especifica a maneira como o participante adquiriu a informação expressa: por inferências a partir de evidências indiretas ou por evidências sensoriais.

Em geral, o Falante adquire um conhecimento ou uma informação diretamente, como testemunha (evidência sensorial), ou indiretamente, por inferências (cálculos e experiências pessoais) ou, ainda, por relatos. Os reportativos (Discurso Direto e Discurso Indireto), apesar de também pertencerem à categoria de marcadores evidenciais, situam-se no Nível Interpessoal, visto que um ato discursivo é tomado como um Conteúdo Comunicado de outro ato discursivo, na posição de argumento de um verbo *dicendi* (Hengeveld; Mackenzie, 2008, p.155-177).[13]

---

13 No Capítulo 4, na Seção "Considerações sobre orações subordinadas substantivas e a expressão da evidencialidade", discutem-se alguns aspectos sobre a expressão da evidencialidade no português.

No *Nível Morfossintático*, a oração corresponde à maior unidade sintática possível, embora qualquer unidade comunicativa, seja ela maior ou menor que a oração, possa constituir um ato discursivo. Para Hengeveld e Mackenzie (2008), a oração é uma categoria sintática universal e constitui domínio de vários processos morfossintáticos e discursivos. Sendo assim, é de grande importância e recorrência na comunicação humana, e não raras vezes compreende todos os níveis e constituintes da GDF. Na descrição que se propõe das orações subordinadas substantivas (ou completivas),[14] serão considerados apenas aspectos sintáticos relevantes nas situações analisadas, mas é importante destacar que outros podem se configurar em situações diversas.

Segundo Hengeveld e Mackenzie (2008, p.363), a semântica do predicado matriz determina o tipo de unidade interpessoal ou representacional que será tomada como argumento. Por exemplo, (1) verbos de relato, ou *dicendi*, tomam como segundo argumento uma unidade do Nível Interpessoal: um conteúdo comunicado (DD e DI); (2) verbos de conhecimento, verbos de atitude proposicional e verbos de percepção, por sua vez, tomam como argumento unidades do Nível Representacional: conteúdos proposicionais e estados-de-coisas.

A forma desenvolvida ou reduzida da OS também aponta para diferentes camadas do NR:

Eu o vi / sair/saindo.
Eu vi / que ele saiu.

14 Neste trabalho, entendem-se como sinônimos os termos "oração subordinada substantiva" e "oração completiva" (do inglês, *complement clause*, cf. Verhagen, 2005). Em outras palavras, são as orações que completam a rede argumental de um verbo, um nome ou um adjetivo. Segundo Neves (2000, p.335), "as **orações** introduzidas por **conjunção integrante** geralmente funcionam como **complemento** de um termo da outra **oração**. Essas **orações completivas** têm papel de um **argumento**, ou **participante**, em relação a um **termo valencial** da **oração principal**". Ressalta-se, entretanto, que o termo "oração completiva" é tradicionalmente usado em referência às orações "completivas nominais", principalmente, e "completivas verbais" (objetivas diretas e objetivas indiretas).

No primeiro caso, o uso da oração reduzida (infinitivo ou gerúndio) expressa um estado-de-coisas testemunhado pelo Falante, ao passo que, no segundo exemplo, o uso da oração subordinada desenvolvida expressa uma conclusão feita a partir de alguma evidência. O uso de uma ou outra forma depende tanto do contexto real (em que o Falante apenas relata o que ocorreu) quanto da possível intenção de preservar sua face: mesmo num contexto em que o Falante tenha testemunhado o estado-de-coisas (alguém saindo), ele pode manifestar isso como uma inferência, para não se comprometer.

Sendo assim, como afirmam Hengeveld e Mackenzie (2008), a construção da estrutura subjacente do NR se dá parcialmente em paralelo com a construção do NI e ambos interagem entre si, o que se reflete no Nível Morfossintático. Neste, o *input* fornecido pelos níveis responsáveis pela formulação (NI e NR) é convertido numa representação estrutural que posteriormente será convertida num constructo fonológico (NF). A unidade do NM é a **expressão linguística**, que pode ser uma oração (que pode conter outras orações encaixadas), um sintagma ou mesmo uma palavra, desde que tenha valor comunicativo.

Por fim, o *Nível Fonológico* é responsável por converter as informações enviadas dos níveis anteriores em representações fonológicas. A GDF procura descrever os aspectos fonológicos usados para expressar a função comunicativa que uma expressão linguística assume na interação F-O. Por exemplo, diretamente do NI pode ser determinada a função pragmática de tópico para uma expressão, que recebe um padrão prosódico especial.

É o NF que oferece o *input* para o Componente de Expressão/Saída. Correspondem às camadas desse nível os **sons**, **padrões prosódicos**, **morfemas presos** e **operadores fonológicos**. Tendo em vista que o foco deste trabalho é a língua em sua modalidade escrita, o NF não será tratado aqui, uma vez que aspectos como pausa e padrão entoacional fogem aos objetivos deste estudo e requereriam um *corpus* de língua falada sob exame.[15]

15 Para um aprofundamento dos elementos que compõem esse nível, conferir Hengeveld e Mackenzie, 2008, p.421-462.

É interessante observar, segundo a teoria da GDF, que nem todos os níveis são ativados nas expressões linguísticas. A implementação dinâmica desse modelo considera apenas os níveis que são relevantes para a determinação da função comunicativa de uma expressão linguística. É por isso que um vocativo ou uma interjeição, por exemplo, vão direto do NI para o NF e também constituem atos discursivos. No caso das orações subordinadas substantivas, pode-se dizer que elas permitem observar elementos de todos os níveis da GDF, devido à sua maior complexidade.

Também fatores não linguísticos estão envolvidos no uso da língua, e a GDF busca incorporá-los sistematicamente na descrição do funcionamento linguístico. Os autores observam, contudo, que sua participação na organização linguística pode divergir entre as línguas, com maior ou menor impacto, o que confirma a presença de características sociais, históricas e culturais no sistema.

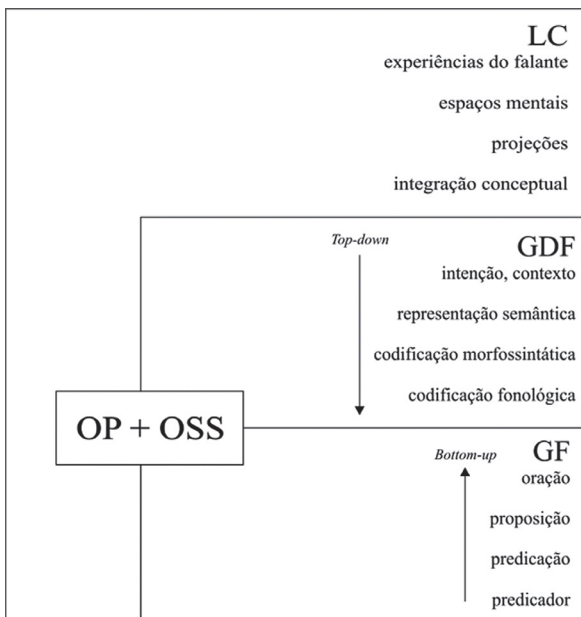
A GDF – uma teoria gramatical – procura refletir o processo psicolinguístico em sua arquitetura básica: partir da intenção comunicativa para a expressão linguística na descrição do funcionamento da língua. Cada participante da interação linguística tem um propósito em mente e, para atingi-lo, empregará uma estratégia que pode, ou não, ser totalmente consciente (Hengeveld; Mackenzie, 2008, p.46). Como dito anteriormente, a GF (Dik, 1989, 1997) de certa forma deixa a desejar quanto ao padrão de adequação psicológica da teoria. A GDF, nesse aspecto, avança, mas, por ser uma teoria focada na organização gramatical das línguas, também não possibilita uma análise mais profunda do ponto de partida das expressões, que é a intenção do Ouvinte e suas motivações. Acredita-se, dessa forma, que a Linguística Cognitiva (LC) traz contribuições nesse sentido, permitindo uma maior adequação psicológica da teoria, nos termos da GF, ou explicitando melhor aspectos da interação entre os componentes Conceitual e Gramatical, nos termos da GDF.

Como se pode observar, tanto a GF quanto a GDF fazem a descrição de aspectos interessantes relacionados às orações subordinadas substantivas. A GF já "antecipa" uma visão mais aprofundada

(em relação à abordagem tradicional) dos elementos pertencentes aos níveis Representacional e Morfossintático da GDF. Não são análises que concorrem entre si, mas que de certa forma se complementam (e a GDF aprofunda), especialmente na análise das construções complexas com orações subordinadas substantivas. Na análise que se faz das orações substantivas (Capítulo 4), consideram-se elementos das duas abordagens que possam melhorar a descrição e a compreensão desse tópico gramatical, especialmente para uma finalidade didático-pedagógica. Pode-se dizer que é indispensável à compreensão da GDF o conhecimento da GF, uma vez que essa teoria é precedente e muitos dos seus conceitos são aperfeiçoados na GDF.

Embora seja claro não ser a GDF uma teoria do usuário, mas da língua (Hengeveld; Mackenzie, 2008, p.2), verifica-se que as características da situação comunicativa que influenciam a organização gramatical e são analisadas pela GDF estão mais próximas à consciência do Falante, que tem certo domínio das escolhas linguísticas. No entanto, há também estratégias na organização e no funcionamento linguísticos que são "inconscientemente" motivadas (o que é previsto na GDF), pois refletem aspectos do processamento cognitivo geral e da maneira como o Falante percebe e interage com o mundo (o que estaria relacionado ao padrão de adequação psicológica, também previsto na GF). A partir dos pressupostos da Linguística Cognitiva (Capítulo 3), acredita-se na possibilidade de aprimorar a descrição do funcionamento linguístico, explicando também fenômenos dessa natureza, que se situam no Componente Conceitual do processo de interação verbal, de acordo com a GDF. As formas linguísticas são variáveis, mas não variam sem limites, que são impostos pelos propósitos da comunicação e por restrições cognitivas a que o usuário da língua está sujeito (Hengeveld; Mackenzie, 2008, p.27).

Na Figura 2.4 são apresentados os principais conceitos teóricos que auxiliarão na descrição que se pretende das orações subordinadas substantivas, antecipando-se alguns aspectos da Linguística Cognitiva que serão detalhados no próximo capítulo:

Figura 2.4 – Principais conceitos da GF, da GDF e da LC associados à descrição linguística

Fonte: elaborada pela autora

Além dos pressupostos epistemológicos, as camadas da oração propostas pela GF (predicador, predicação, proposição e oração) permitem compreender com maior clareza os níveis Representacional (semântico) e Morfossintático da GDF na codificação das intenções do Falante; a LC, por sua vez, oferece subsídios para a compreensão de como essas intenções e as experiências do Falante motivam as expressões linguísticas, tendo-se por base projeções, estabelecimento de espaços mentais e integrações conceptuais (*blending*).

O modelo de análise linguística proposto por Hengeveld e Mackenzie (2008) é um modelo recente que, segundo os próprios autores, ainda precisa ser aperfeiçoado. Os autores se concentram no Componente Gramatical, da perspectiva da produção, e não se propõem a aprofundar o estudo dos demais (Conceitual, Contextual

e de Expressão/Saída) (p.14). Logo, acredita-se que este trabalho traz contribuições teóricas no sentido de explicitar possíveis relações entre o Componente Conceitual e o Componente Gramatical, à luz de teorias cognitivistas.

As orações subordinadas substantivas não serão descritas em sua total organização subjacente, a rigor, segundo a nomenclatura proposta pela GF ou pela GDF. Acredita-se que, de acordo com a motivação deste trabalho, tal formalização revela-se inviável. O que se pretende é mostrar, a partir de seus pressupostos epistemológicos e de conceitos mais gerais, como as escolhas sintáticas (NM) das OSS têm motivações discursivo-pragmáticas (NI), semânticas (NR) e, considerando-se os pressupostos da LC, também cognitivas. Espera-se que essa opção não sugira uma crítica, uma simplificação ou mesmo uma banalização das nomenclaturas da GF e da GDF. Uma vez que a finalidade deste estudo é didático-pedagógica, faz-se necessária uma visão mais prática e aplicável da teoria, o que justifica essa decisão.

3
Uma abordagem cognitivista da língua

Neste capítulo faz-se um breve histórico dos estudos da Linguística Cognitiva, a fim de se delinear a perspectiva adotada neste trabalho. Especificamente, trata-se do processo cognitivo da Integração Conceptual proposto por Fauconnier e Turner (2002), que possibilita uma melhor compreensão de fenômenos subjacentes à competência linguística dos indivíduos e, em particular, das orações estudadas.

A Linguística Cognitiva

A ciência cognitivista, de um modo geral, busca compreender como se organiza ou se estrutura o conhecimento na mente humana, como ele surge (se é inato ou adquirido), como se processa e como se expressa. Pesquisas em diversas áreas contribuíram para o seu desenvolvimento, tais como a matemática (especialmente com a lógica), a computação (com o interesse pelo processamento automático das línguas naturais), a neurologia (com estudos acerca do sistema nervoso) e a psicologia (com estudos sobre os processos mentais e o comportamento humano). Em relação à faculdade de linguagem, propriamente, acredita-se que esse fenômeno é resul-

tado da interação entre processos linguísticos e não linguísticos (de ordem individual, social, histórica e cultural). A Linguística Cognitiva[1] – que corresponde a uma abordagem relativamente recente na investigação da língua – procura compreender de que maneira a experiência humana geral interfere na organização, consolidação e mudanças na estrutura e funcionamento linguísticos, através de processos cognitivos.

De um modo geral, parece-nos não haver dúvidas de que o ser humano possui uma capacidade inata que lhe permite desenvolver e/ou aprender uma ou mais línguas (o que confirmaria, em parte, o pressuposto de Chomsky (1957; 1965) de que a linguagem é uma capacidade inata). No entanto, tal capacidade envolve diversos aspectos, o que nos impossibilita defini-la ou descrevê-la de maneira puramente objetiva. O que se tem são processos que, interligados, diferenciam o ser humano das demais espécies em relação à linguagem.

Sob a perspectiva cognitivista adotada nesse trabalho, a língua reflete propriedades fundamentais da mente humana (Evans; Green, 2006): as expressões linguísticas fornecem evidências de que a estrutura dos sistemas conceituais do pensamento se reflete nos padrões da linguagem. Os dois princípios gerais que orientam essa abordagem da língua são: (1) o *Princípio da Generalização*, que representa o compromisso de caracterização dos princípios gerais responsáveis por todos os aspectos da linguagem humana[2] e (2) o

---

1 Cabe aqui um esclarecimento: Segundo Geeraerts (2006, p.3), a Linguística Cognitiva (termo grafado com iniciais maiúsculas) é uma área do paradigma cognitivista geral (que compreende qualquer abordagem da língua como um fenômeno mental – inclusive o gerativismo). A Linguística Cognitiva – que embasa este trabalho – tem como pressupostos que o sentido linguístico é flexível, contextualizado, enciclopédico, não autônomo e baseado no uso e na experiência.

2 Ao contrário das abordagens formais da língua, que fragmentam seu estudo em fonologia, morfologia, semântica, sintaxe e pragmática, a Linguística Cognitiva reconhece tal divisão apenas para fins práticos. Na verdade, todos os níveis de análise linguística interagem constantemente, e compartilham características fundamentais de organização motivadas por processos cognitivos da mente humana.

Princípio Cognitivo, a partir do qual se propõe caracterizar os princípios gerais da linguagem que estão de acordo com o conhecimento que outras disciplinas fornecem sobre a mente e o cérebro.[3]

A Linguística Cognitiva (LC) começou a se estabelecer como ciência a partir dos anos 1980. A noção de *mente corporificada*, segundo a qual mente e corpo não são entidades estanques, mas relacionam-se mutuamente, é central nesse paradigma (em oposição à tradição filosófica de mente como capacidade autônoma), e está fortemente relacionada ao processo de *categorização*: um processo básico de qualquer espécie animal, resultante de sua interação com o ambiente (o que permite, a partir do estabelecimento de padrões, o reconhecimento de alimentos, seres semelhantes, predadores etc.). Segundo Lakoff e Johnson (1999), a natureza peculiar de nosso corpo modela a maneira como percebemos e interagimos com o mundo, e tem influência direta em como o categorizamos, conceptualizamos e raciocinamos sobre ele.

> Em outras palavras, os conceitos a que temos acesso e a natureza da "realidade" que pensamos ou da qual falamos são uma função de nossa corporificação: só podemos falar sobre o que podemos perceber e conceber, e as coisas que podemos perceber e conceber derivam da experiência corporificada. (Evans; Green, 2006, p.46)[4]

No caso dos seres humanos, não somente as ações como também a linguagem refletem nossa interação com o mundo. Para a

---

3 O Princípio Cognitivo orienta para a não modularidade da mente e, consequentemente, da linguagem. A língua é o reflexo de funções cognitivas decorrentes da experiência humana geral: a organização sintática da voz ativa ou da voz passiva, por exemplo, reflete a maneira como o usuário percebe o evento, destacando um determinado elemento da cena (o agente, o paciente ou o próprio evento). A metáfora, mais que um fenômeno linguístico, é um fenômeno conceitual (Evans; Green, 2006, p.44), resultado de associações diversas que ocorrem na mente.

4 No original: "*In other words, the concepts we have access to and the nature of the 'reality' we think and talk about are a function of our embodiment: we can only talk about what we can perceive and conceive, and the things we can perceive and conceive derive from embodied experience*".

LC, a língua é um instrumento para organizar, processar e transmitir informações. A partir da experiência concreta adquirida na interação com o ambiente, criam-se na mente padrões que permitem a estruturação de conceitos mais abstratos e complexos. É o que Lakoff e Johnson (1999) chamaram de *esquemas de imagem*. Alguns exemplos são:

a) *CONTAINER* (dentro, fora, entrar, sair, colocar, tirar). Esse esquema, talvez, resulte da mais básica experiência corporal que se estabelece com o meio, uma vez que os próprios seres estão como que inseridos, contidos, no ambiente, pelo simples fato de existirem. Tanto uma região ou superfície delimitadas como um lugar em que se pode entrar ou sair promovem essa experiência física e a estruturação do esquema de *CONTAINER*. De acordo com Lakoff e Jonhson (1980, p.30), esse esquema é projetado em inúmeras situações. Ideias ou pensamentos, por exemplo, são conceptualizados como objetos e a mente, como o lugar em que são guardados: *Ele guardou tudo o que ela disse na cabeça*.
b) PERCURSO (origem-trajeto-meta). O esquema de PERCURSO, que envolve partir de um lugar de origem, percorrer um trajeto e chegar a um lugar final, também corresponde a uma experiência básica de qualquer espécie animal, que é a locomoção. Esse esquema se projeta em situações como: *Não sei aonde ele quer chegar com essa discussão*.
c) ESPAÇO-LOCALIZAÇÃO (frente, atrás, em cima, embaixo, longe, perto). A localização, que permite situar qualquer elemento no espaço, tem sempre um ponto de referência, e a primeira referência que se estabelece ao homem é seu próprio corpo. A partir de suas experiências espaciais, certos conceitos são estruturados e ganham orientação espacial: *Ele está no topo da carreira*. Nesse caso, a noção de estar "em cima" ou "para cima" representa algo positivo também em decorrência de aspectos culturais; por exemplo, o vencedor de uma luta fica em cima do seu adversário.

d) CENTRO-PERIFERIA (maior ou menor importância de acordo com a localização). O centro de uma cidade, por exemplo, é o lugar onde se concentram o comércio, bancos, instituições etc., ou seja, "elementos" de maior importância e essenciais para o funcionamento da cidade. Essa ideia, que tem motivação espacial, é também vista em: *Essa questão é central no trabalho*.
e) DINÂMICA DE FORÇAS (empurrar, puxar, suportar). Esse esquema resulta do contato dinâmico que se estabelece entre duas ou mais entidades. A partir da projeção desse esquema em ideias tem-se: *Ela empurrou todo o trabalho só para mim*.

A projeção dos conceitos estruturados nos esquemas de imagem revela grande potencial de significação, tanto no que se refere à descrição de como o homem percebe (fisicamente) o mundo quanto no que diz respeito às relações que se estabelecem neste. A maneira como o homem codifica sua percepção, ou seja, pelo uso da língua, possibilita construções altamente criativas, como as *metáforas conceituais* (que estão diretamente relacionadas à experiência corporal básica, como se pode perceber pelos esquemas de imagem anteriormente exemplificados).

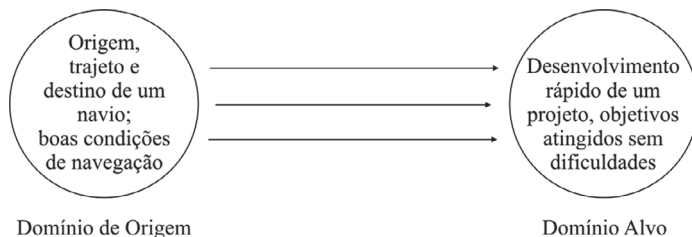
Pode-se observar que aspectos perceptivos, sensoriais e motores (de natureza concreta) se relacionam profundamente com formas de raciocínio abstrato, compondo, juntos, processos cognitivos gerais. Dentre esses, tem-se inicialmente a metáfora e a metonímia.

A metáfora e a metonímia como processos cognitivos

Lakoff e Johnson (1980), a partir da revisão do conceito clássico de metáfora como figura estilística e retórica, apresentam esse fenômeno como um dos processos cognitivos fundamentais do pensamento humano. "Nosso sistema conceptual ordinário, em termos

de como pensamos e agimos, é fundamentalmente de natureza metafórica" (p.3).[5] Isso significa dizer que entendemos as coisas, essencialmente, em termos de outras das quais temos maior domínio ou conhecimento. Em muitos casos, certas associações, que envolvem aspectos e valores culturais (por isso podem variar entre as culturas), resultam em conceitos metafóricos que se fixam nas línguas, como por exemplo as expressões idiomáticas. A polissemia também é uma característica linguística resultante de associações conceptuais metafóricas.

Enquanto processo cognitivo, pois, a metáfora envolve dois domínios distintos de conhecimento: um domínio de Origem e um domínio Alvo, em que um *mapeamento* relaciona elementos comparáveis (Evans; Green, 2006). O domínio Alvo é entendido pela estrutura metafórica projetada, relativamente estável, do domínio de Origem. Os *esquemas de imagem* frequentemente estão envolvidos nas projeções metafóricas entre esses domínios. Vejamos: "*O projeto vai de vento em popa*" (Figura 3.1).

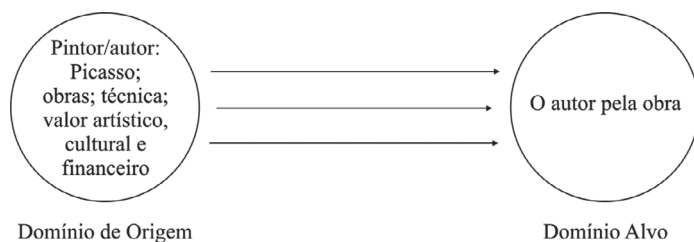
Figura 3.1 – Exemplo de projeção por metáfora

Fonte: elaborada pela autora

Nesse exemplo, a partir do esquema de imagem PERCURSO, tem-se a projeção da situação de um navio que desliza calma

5 No original: "*Our ordinary conceptual system, in terms of which we both think and act, is fundamentally metaphorical in nature*".

e velozmente, com o vento a favor, soprando em sua parte de trás (a popa), em outra situação: um projeto qualquer que está se desenvolvendo bem, uma vez que não há dificuldades e tudo está correndo como esperado.

O processo de metonímia, por sua vez, também considerado fundamental no sistema de conceptualização, difere da metáfora porque envolve projeções num único domínio: partes (relevantes) são projetadas no todo (o que corresponde ao conceito clássico de metonímia) ou mesmo elementos de alguma forma já associados podem estabelecer uma relação metonímica (em que um deles representa o outro). Em "*Ele finalmente conseguiu comprar um Picasso*" (Figura 3.2),

Figura 3.2 – Exemplo de projeção por metonímia

Fonte: elaborada pela autora

ocorre a projeção de um dos elementos do *frame*[6] relacionado a "obra de arte", presente no Domínio de Origem. É interessante observar, também, que a referência à obra de arte a partir de seu pintor, nesse caso, não corresponde unicamente à pintura. Estabelece uma relação com o artista, sua concepção de arte, sua técnica (Lakoff; Johnson, 1980), seu papel na história e, até mesmo, com o valor cultural e financeiro atrelado à obra.

6 De acordo com Kövecses (2006 apud Abreu, 2010), *frames* são constructos da nossa imaginação; aquilo que nós associamos a determinada palavra. É o domínio semântico vinculado a uma palavra.

Assim como as metáforas, as metonímias não se constroem arbitrariamente, mas dependem da percepção humana, o que, inevitavelmente, envolve aspectos culturais e pragmáticos: a parte escolhida é a que, por algum motivo, se quer destacar, pois está associada à construção de um sentido pretendido. Quando alguém, na construção de uma casa, diz "*Preciso de uma mão aqui!*", provavelmente é porque precisa da ajuda de uma pessoa forte, para algum trabalho pesado (mão = força); no entanto, se disser "*Preciso de uma boa cabeça aqui!*", certamente precisa de uma opinião inteligente para resolver algum impasse na obra (cabeça = inteligência).

Além da relação PARTE-TODO, outras relações metonímicas frequentemente usadas para construir a referência são: PRODUTOR-PRODUTO ("*Não se pode passar a vida sem ler um Machado de Assis*"), OBJETO-USUÁRIO ("*Os ônibus estão em greve*"), INSTITUIÇÃO-PESSOAS RESPONSÁVEIS ("*O Congresso não se pronunciou sobre o fato*"), LUGAR-INSTITUIÇÃO ("*Washington está insensível às reivindicações*") etc.

De acordo com Lakoff e Johnson (1980, p.39), metáfora e metonímia não correspondem apenas à organização estilística da linguagem. Ambos são processos cognitivos que permitem a estruturação de conceitos básicos e recorrentes do nosso dia a dia e também determinam nossa maneira de pensar, raciocinar e agir, por meio da associação de conceitos, eventos, ideias etc.

A Teoria da Metáfora Conceitual, como assim é conhecida essa primeira abordagem cognitiva da metáfora, revelou-se extremamente eficaz principalmente na explicação de projeções baseadas na experiência humana corpórea, ou seja, resultantes da interação do homem com o ambiente (as metáforas primárias). No entanto, nem todas as projeções metafóricas podem ser explicadas a partir desse mapeamento, unidirecional, uma vez que sentidos adicionais podem surgir da relação que se estabelece entre esses domínios (retomar-se-á essa questão ao se tratar da Teoria da Integração Conceptual).

Considerando a natureza dinâmica do pensamento e das relações que se manifestam no discurso, em geral, Fauconnier (1994) propôs a Teoria dos Espaços Mentais, que avança no sentido de explicar outros fenômenos que ocorrem na construção do significado (tais como a referenciação, a pressuposição, a inferência, a anáfora, a contextualização etc.), além de tentar mostrar de que maneira a língua representa essas relações, que ocorrem no sistema conceptual.

A Teoria dos Espaços Mentais

Os espaços mentais (EMs) são constructos conceptuais, que podem se referir ao mundo real ou a mundos possíveis, apresentando elementos que podem ou não ter conexão direta – referência – com esses mundos (por exemplo, no enunciado "*Eu sonhei que você tinha ganhado na loteria*", a oração principal "eu sonhei" abre um espaço mental [EM] representante de um mundo imaginário em que o interlocutor ganha na loteria. Esse evento, portanto, tem referência apenas no mundo imaginário, e não no mundo real).

Esses espaços são "parcelas" de informação (que envolvem esquemas de imagem, *frames*,[7] valores, elementos culturais, pragmáticos e linguísticos etc.) ativadas à medida que o pensamento/discurso se desenvolve (Fauconnier, 1994, p.16). Apesar de constituírem um processo dinâmico, fortemente ligado à memória de curto prazo, uma vez que podem ser recriados com o desenrolar do pensamento/discurso, também ativam a memória de longo prazo, recuperando informações que, no contexto, são fundamentais para a construção do sentido – ou **conceptualização**, de acordo com Evans e Green (2006, p.363).

Para Fauconnier (1994), a construção do sentido envolve: (a) a construção dos EMs e (b) o estabelecimento de mapeamentos entre

7 "*The frames provide the abstract-induced schemas that drive mapping across mental spaces*" (Fauconnier, 1994, p. xxxix).

eles. As conexões (mapeamentos) que se estabelecem entre os EMs são um tipo de projeção conceptual, assim como as metáforas conceptuais e as metonímias conceptuais. A ideia geral é que usamos, frequentemente, elementos/estruturas de um domínio para falar ou pensar em outro, estabelecendo mapeamentos entre domínios. No entanto, esse processo entre EMs é mais abrangente e dinâmico, visto que ocorre na interação discursiva e pode ser mudado à medida que esta progride. De acordo com Fauconnier (1997, p.34), a língua

> é uma manifestação superficial de construções cognitivas escondidas e altamente abstratas. Essencial a essas construções é a operação de projeção de estruturas entre domínios. E por isso, essencial para o entendimento da construção cognitiva é a caracterização dos domínios sobre os quais a projeção atua. Os espaços mentais são os domínios que o discurso constrói para prover o substrato cognitivo para o raciocínio e para o estabelecimento de interface com o mundo.[8]

A língua é a expressão concreta (não total) de processos cognitivos abstratos que ocorrem na interação discursiva. Embora o sentido não seja totalmente codificado nas palavras e construções gramaticais, elas possuem potencial de significação e fornecem pistas para a construção do sentido. "A língua não carrega o sentido, mas o guia" (Fauconnier, 1994, p.xxii).[9] De acordo com os pressupostos teóricos da Gramática Funcional e da Gramática Discursivo-Funcional, as palavras não são estabelecedoras, mas mediadoras do sentido. "A gramática tem um papel fundamen-

---

8 No original: "*Language [...] is a superficial manifestation of hidden, highly abstract, cognitive constructions. Essential to such constructions is the operation of structure projection between domains. And therefore, essential to the understanding of cognitive construction is the characterization of the domains over which projection takes place. Mental spaces are the domains that discourse builds up to provide a cognitive substrate for reasoning and for interfacing with the world*".

9 No original: "*Language does not carry meaning, it guides it*".

tal nesse esquema porque é a ligação visível entre os mistérios da cognição e o comportamento superficial aparente do pensamento humano" (Fauconnier, 1994, p.xviii).[10]

Segundo Fauconnier (1994), a língua dispõe de dispositivos que guiam a construção dos EMs e os mapeamentos que se estabelecem entre eles. Alguns exemplos são:

a) *Space Builders* (Construtores de EMs):[11] são palavras, expressões ou construções gramaticais que criam EMs ou redirecionam o discurso para outros já existentes:
a.1 Advérbios: "*Provavelmente*, eles serão condenados".
a.2 Conjunções: "*Se* eles fizeram isso, deverão pagar".
a.3 Construções complexas: "*Ele pensa que* agiu corretamente".
a.4 Locuções prepositivas: "*Do ponto de vista dela*, ele é culpado".

b) Nomes, descrições e referenciação (pode-se incluir aqui o processo de aposição), mais específicos e dependentes do contexto:
"O *Lula operário* e o *Lula presidente* são pessoas diferentes".

c) Tempo, modo e aspecto verbais:
"Se eu *ganhar* na loteria, *comprarei* uma casa" (possibilidade).
"Se eu *ganhasse* na loteria, *compraria* uma casa" (hipótese).
"Se eu *tivesse ganhado* na loteria, *teria comprado* uma casa" (possibilidade que não se realizou).

Ao aparecer no discurso, uma expressão linguística trará informações de diversos níveis (pragmático, lexical, sintático, referencial, retórico...), marcadas por esses dispositivos. "Uma sentença em língua natural é cognitivamente complexa, porque incorpora informação e instruções de construção em todos esses diferentes

10 No original: "*Grammar plays a major role in this overall scheme because it is the visible link between mysterious backstage cognition and the superficial apparent behavior of human thinking organisms*".

11 Optou-se por utilizar o termo em inglês.

níveis" (Fauconnier, 1994, p.xxiii).[12] No enunciado "*Eu acho que Joana, filha da secretária, embora tenha estudado em escola pública, tem condições de passar em uma universidade pública, pois é muito esforçada*", observam-se vários EMs abertos:

– **predicador "achar"**: cria um EM que expressa uma crença do Falante (Joana tem condições de passar em uma universidade pública);
– **oração subordinada substantiva objetiva direta**: expressa um conteúdo proposicional, embora esteja no modo indicativo. A expressão "ter condições de" aponta para um fato possível, o que é compatível com um EM de crença;
– **aposto**: aponta para um EM de construção da referência do ser do qual se fala (Joana é a filha da secretária);
– **conjunção "embora"**: abre um EM de concessão, cujo pressuposto negaria o EM da crença do Falante (visto que estudar em escola pública, atualmente, dificilmente possibilita o ingresso em uma universidade pública); esse EM também participa da construção da referência do que se fala (Joana estuda em escola pública);
– **oração explicativa**: sugere um EM que mostra, num nível interpessoal, o que motiva a crença – e consequentemente, a asserção – do Falante (Joana é esforçada, por isso ele acredita que ela tem condições de ingressar em uma universidade pública).

Esses são alguns exemplos de como a língua reflete os mapeamentos que se estabelecem entre os EMs, à medida que Falante e Ouvinte interagem. É interessante lembrar, porém, que nem todos os EMs são introduzidos por um elemento gramatical ou lexical explícito: até mesmo uma entoação específica pode abrir um EM criando, por exemplo, uma ironia. Como resposta ao comentário

---

12 No original: "*A natural language sentence is cognitively complex, because it incorporates information and building instructions at all these different levels*".

"*Ela está elegante hoje, não?*", alguém pode dizer "*Elegantíssima!*", expressando tanto concordância quanto discordância. O que vai determinar uma ou outra interpretação é a entoação usada pelo Falante.

Fatores contextuais e pragmáticos, bem como o próprio conhecimento de mundo, também atuam na construção e conexão dos EMs (Fauconnier, 1994, p.xxxiv). Na manchete veiculada pelo jornal *Folha de S.Paulo*, em 21/5/2010, "*PSB confirma expulsão de deputado suspeito de participação no mensalão do DF*", a palavra "mensalão" abre um EM que busca, no conhecimento de mundo do leitor, elementos que permitam construir o sentido do enunciado. É interessante lembrar que esse EM é estruturado por um *frame* relacionado a falcatruas políticas: desvio, propina, roubo, superfaturamento, licitações etc. Embora haja um item lexical que orienta a construção do sentido, esse sentido depende de um contexto pragmático-discursivo específico. Quem não tiver conhecimento do ocorrido Mensalão não compreenderá totalmente do que se trata, apesar de apreender sua conotação negativa.

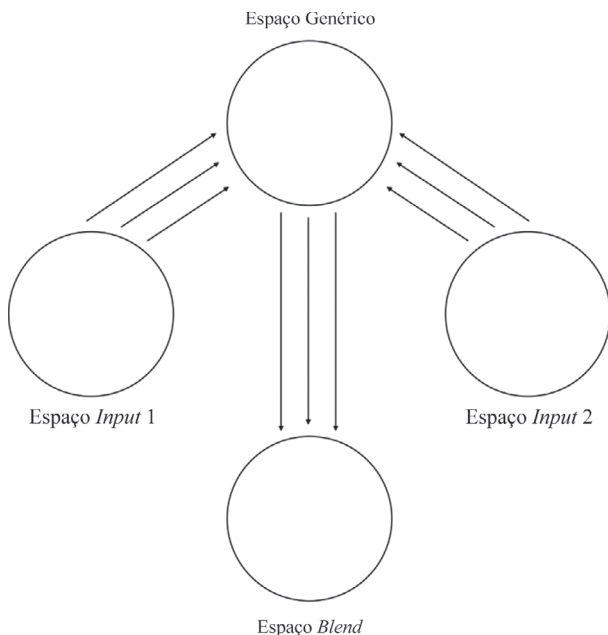
A partir de algumas limitações da Teoria da Metáfora Conceitual, como já dito, e do desenvolvimento da Teoria dos Espaços Mentais, Fauconnier e Turner (1994, 1996, 1998, 2002) propuseram um modelo de processamento cognitivo capaz de explicar relações conceituais mais complexas: o modelo de Integração Conceptual (*Conceptual Integration*).[13] Também algumas metáforas (complexas) e metonímias passaram a ser vistas como um subconjunto desse processo, uma vez que a complexidade e a riqueza das construções não podiam ser explicadas diretamente pelo mapeamento Origem-Alvo (Fauconnier, 1997, p.181). Vejamos.

13 Esse processo (Integração Conceptual) também é chamado de *Blending* ou, em português, Mesclagem. Neste trabalho, optou-se por utilizar o termo "Integração Conceptual". Entretanto, atualmente os autores preferem utilizar o termo "*Blending*", a fim de evitar a ideia de que esse processo ocorra apenas no nível conceptual.

O processo de Integração Conceptual

O processo de Integração Conceptual (IC), proposto por Fauconnier e Turner (1994, 2002) e Turner e Fauconnier (1995), é visto como um fenômeno mais geral da cognição humana, não apenas relacionado ao uso da língua, mas também presente em rituais, literatura, matemática, arte, comportamentos etc. (Fauconnier; Turner, 2002). Ao contrário de um mapeamento unidirecional entre dois domínios de conhecimento (Domínio de Origem e Domínio Alvo), esse processo envolve no mínimo quatro espaços mentais: dois ou mais "espaços *input*" (os quais contêm as conceptualizações), um "espaço genérico" em que se integram, ou se mesclam, as informações relevantes desses *inputs*, e o espaço resultante dessa integração: o "espaço *blend*" (esquema na Figura 3.3).

Figura 3.3 – Esquema do processo de Integração Conceptual

Fonte: adaptado de Fauconnier e Turner (1994, 2002)

Há uma relação de correspondência entre os elementos dos *inputs*, mas não necessariamente uma relação metafórica. Esse pressuposto eleva o poder explanatório da teoria, que não trata apenas de projeções metafóricas, mas de diversos tipos de integrações conceptuais que ocorrem no domínio da cognição: elementos dos dois (ou mais) espaços *input* (que corresponderiam, grosso modo, ao Domínio de Origem e ao Domínio Alvo) participam da integração que resulta em novas conceptualizações.

Primeiramente, há um mapeamento parcial entre os elementos dos *inputs*; em seguida, a estrutura ou os elementos compartilhados (ou não) pelos *inputs* são projetados no espaço genérico, no qual ocorre a integração que será projetada, por fim, no espaço *blend*. Este possui uma nova estrutura que, embora contenha elementos parciais dos *inputs*, tem características próprias. Um exemplo muito utilizado na literatura para ilustrar esse processo, especialmente no que diz respeito à emergência de sentidos não presentes em nenhum dos *inputs*, é a metáfora "*Aquele cirurgião é um açougueiro*" (Grady et al., 1999; Evans; Green, 2006).

Analisar a construção dessa metáfora a partir da Teoria da Metáfora Conceitual resultaria em estabelecer uma correlação entre *açougueiro-cirurgião*, *faca-bisturi*, *carcaça animal-paciente humano*, *dissecar-operar*. Nesse caso, *cirurgião* seria entendido em termos de *açougueiro*. No entanto, apesar de açougueiro ser uma profissão que requer habilidade, o sentido que emerge desse mapeamento é negativo: um cirurgião comparado a um açougueiro é um mau cirurgião. A Teoria da Integração Conceptual, por sua vez, explica a emergência desse sentido: apesar de o *input* 1 (açougueiro) apresentar um profissional habilidoso, suas habilidades não são suficientes ou adequadas para atuar como um cirurgião, *input* 2. O sentido de "incompetência" que emerge dessa integração é característica própria do espaço *blend*, e não está presente em nenhum dos *inputs* (Figura 3.4).

Figura 3.4 – Exemplo de integração conceptual com sentido negativo emergente

Espaço Genérico

cirurgião e açougueiro: profissionais habilidosos; áreas diferentes; operar não é dissecar

açougueiro
faca
carcaça animal
dissecar
habilidade para lidar com carne

Espaço *Input* 1

cirurgião
bisturi
ser humano
operar
habilidade para lidar com pessoas

Espaço *Input* 2

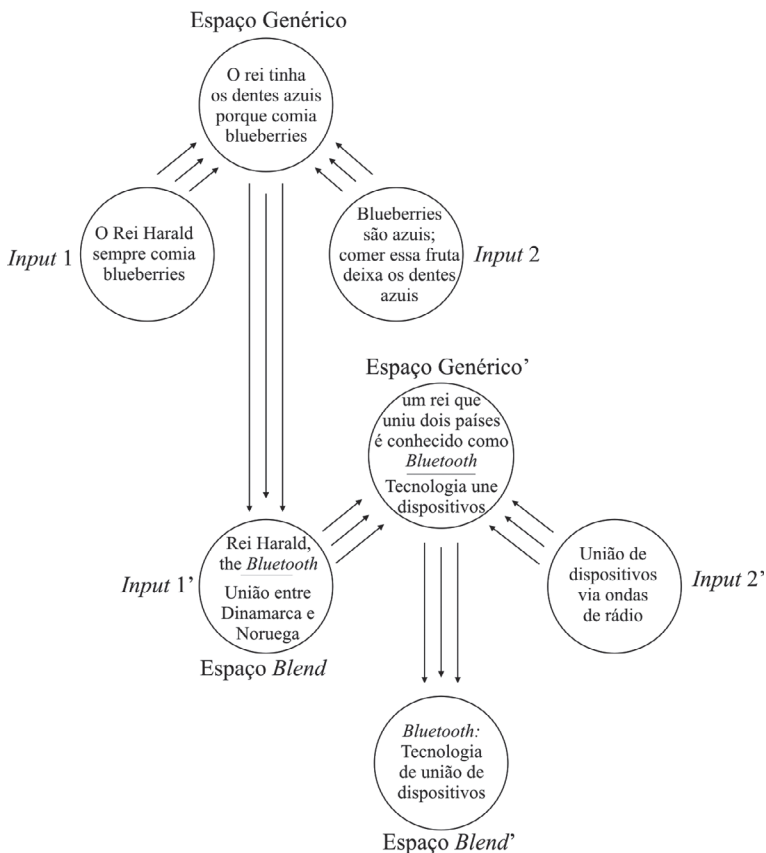
Mau cirurgião = açougueiro que disseca; não sabe lidar com seres humanos

Espaço *Blend*

Fonte: adaptado de Grady et al. (1999)

Outro exemplo de IC – que não resulta em metáfora – é a utilização do nome *Bluetooth*[14] para se referir à tecnologia de união de redes e dispositivos que utiliza ondas de rádio e não cabos.[15] *Bluetooth* era o apelido de um rei dinamarquês, Harald Blatand, conhecido por unificar a Dinamarca e a Noruega, e por difundir o cristianismo, no século X.[16] O processo de IC que dá origem a esse apelido está representado na Figura 3.5.

14 Exemplo de Antônio Suárez Abreu, comunicação pessoal.
15 <http://www.infowester.com/bluetooth.php>.
16 <http://pt.wikipedia.org/wiki/Haroldo_I_da_Dinamarca>.

Figura 3.5 – Exemplo de Integração Conceptual no nível semântico

Fonte: elaborada pela autora

Como se pode observar, esse é um exemplo mais complexo, em que se tem uma dupla IC (ou um "*multiple blending*"): primeiramente, o apelido do rei Harald resulta da associação entre comer *blueberries* e ficar com os dentes azulados. Dessa integração entre causa-efeito (que, como será visto, é uma *relação vital*) resulta *Bluetooth*, cujo sentido literal é projetado, numa relação metonímica, na figura do rei. Um dos grandes feitos desse rei foi a unificação da Dinamarca, e é em alusão a esse fato que o apelido *Bluetooth* foi

escolhido para nomear a tecnologia que proporciona a unificação de variados dispositivos *wireless*.[17]

Outro aspecto fundamental do processo de IC é sua referência constante ao contexto: segundo Turner (2007), nem todos os elementos e relações presentes nos *inputs* são projetados no espaço *blend*, o que justifica o fato de os mesmos espaços *input* servirem à estruturação de diferentes espaços *blend*, em função de contextos diversos, ou mesmo línguas diversas (diferentes culturas). De acordo com Abreu (2010), a seleção dos elementos dos espaços *input* se dá através de dois (ou mais, dependendo de quantos forem os *inputs*) processos *gestálticos*[18] simultâneos, em que são selecionados os traços que, na percepção do Falante, são mais relevantes no atual contexto. Logo, dependendo do contexto e das intenções do Falante, pode haver diferentes sentidos para um mesmo enunciado. Um exemplo clássico é o de uma babá que, diante do mau comportamento de um garoto, diz: "*Se eu fosse seu pai, daria uma surra em você!*" (Fauconnier, 1997). De acordo com os elementos

17 Fauconnier e Turner (1998, 2002) reconhecem poder haver uma diversidade de tipos de redes de integração. Os autores, contudo, delimitam quatro tipos básicos num *continnuum*: a) redes de integração simples (*simplex networks*), em que apenas o *input* 1 possui um *frame*, o mesmo que estruturará o espaço *blend*; b) redes de integração espelhada (*mirror networks*), em que todos os espaços compartilham o mesmo *frame*; c) redes de um único escopo (*single-scope networks*), em que cada *input* possui um *frame* distinto, mas apenas um deles será projetado no espaço *blend*; d) redes de duplo escopo (*double-scope networks*), em que os espaços *input* possuem *frames* distintos, os quais servirão de base para a estrutura emergente do espaço *blend*. Esse é o tipo de rede que promove integrações altamente criativas e inovadoras.

18 *Gestalt* é uma teoria alemã, do início do século XX, baseada na relação figura-fundo. É a percepção do indivíduo que vai determinar o que é figura e o que é fundo. Sendo assim, em um mesmo contexto, os mesmos elementos podem funcionar como figura ou como fundo, dependendo de quem os percebe, além de poderem passar de figura a fundo, e vice-versa, na percepção de um mesmo indivíduo. Em uma festa, por exemplo, alguém pode ter ido só para beber, outro para encontrar a namorada, outro para dançar. A festa é o fundo para diferentes figuras, ou seja, ao atingir seus respectivos interesses, cada indivíduo fecha sua *gestalt* (Abreu, 2010, p.44-45).

projetados dos EMs, três possíveis sentidos podem ser construídos para esse enunciado: (1) O pai não tem nenhuma autoridade com o garoto. Logo, o enunciado da babá integra, conceptualmente, uma crítica à postura do pai. (2) O pai é extremamente autoritário com o garoto. O enunciado integra a avaliação de que o garoto tem sorte de ela não ser como seu pai. (3) A babá, por não ser pai do garoto, não pode bater nele, embora ele mereça. O enunciado expressa a vontade da babá, diante do comportamento reprovável do garoto.

O processo de IC tem por objetivo principal facilitar a compreensão de ideias e novos significados, enfim, a interação entre os seres humanos. Como um evento cognitivo complexo, atua em diversos tipos de situações. A seguir, serão apresentados diferentes tipos de mapeamentos que se estabelecem entre os EMs (*inputs*), possibilitando diferentes tipos de integrações.

Relações vitais entre EMs e compressão

As conexões (mapeamentos) que ocorrem entre os espaços *input* não são aleatórias, mas motivadas pelo que Fauconnier e Turner (2002, p.93-102) chamam de **relações vitais**: relações conceptuais fundamentais que se estabelecem entre elementos e/ou eventos dos *inputs* (EMs). Dentre elas, é necessário que no mínimo uma exista entre os *inputs*. Os autores apresentam as seguintes relações vitais:

a) Mudança: é uma relação vital muito geral que pode ocorrer entre *inputs* diferentes ou num mesmo *input*. No primeiro caso, por exemplo, a idade muda uma pessoa, uma tradução muda um texto, a "americanização" de algo torna algo apropriado para americanos; tem-se, portanto, dois *inputs*: algo que era de um jeito e passou por um processo de mudança, transformando-se. No entanto, é possível que apenas uma propriedade ou um estado de alguma coisa seja mudado: alguém que fica com fome, com frio; algum objeto que é

mudado de lugar. Nesse caso, tem-se apenas um *input*. No exemplo "*Minha conta fica maior a cada ano*" (p.94), integra-se em uma única conta a mudança (aumento de valor) ocorrida em todas as contas ao longo de um ano, ou seja, doze contas são comprimidas em uma.

b) Identidade: talvez essa seja a mais relação mais básica entre *inputs* e, muitas vezes, ocorre associada à relação de mudança. Ao se lembrar de um filho, o pai cria um EM para cada uma de suas diversas fases: bebê, criança, adolescente, jovem, adulto. Em todos eles há uma relação de identidade – o filho – e também a de mudança. Diversos tipos de elementos, menos típicos, podem ser mapeados por essa relação vital. No exemplo "*Na França, o presidente é eleito por um período de sete anos, enquanto nos Estados Unidos ele é eleito por um período de quatro anos*" (p.96), há uma identidade entre "o presidente" e "ele"; contudo, essa identidade se refere a um papel e não a um indivíduo específico.

c) Tempo: relaciona memória, mudança, continuidade, simultaneidade, não simultaneidade. A lembrança das diferentes fases da vida de um filho também é permeada pela relação vital de tempo (que é a causa da mudança).

d) Espaço: é uma relação vital que estabelece mapeamentos muito parecidos com os de tempo. Frequentemente, o processo de IC comprime essas relações entre os *inputs*, como será discutido posteriormente no exemplo do debate com Kant: ao se retomar ideias e teorias, por meio de citações de seus autores, comprime-se o espaço (e também o tempo) que separa aquele que cita e o que é citado.

e) Causa-efeito: é a relação que se estabelece, por exemplo, entre cinzas e gravetos queimando. É o que permite ao ser humano inferir a causa ou a consequência de situações e eventos. Em uma situação de interação discursiva, é a relação que se estabelece entre um ato de fala e a reação de seu destinatário, por exemplo. Ao dirigir uma ordem a um interlocu-

tor, o Falante espera ser atendido. Embora a reação possa não ser a esperada, algum efeito decorrerá desse ato de fala.

f) Parte-todo: essa relação vital estabelece conexões entre o indivíduo e suas partes: uma foto 3x4, impressões digitais, uma radiografia. No espaço *blend*, o todo e a parte são fundidos e têm equivalência entre si. Na língua, é a relação que permite a criação das representações metonímicas.
g) Representação: um EM contém a representação do que há em outro EM, como um esboço de uma pessoa, uma foto, um ator que representa um personagem histórico num filme e acaba sendo referido como este.
h) Papel-valor: essa relação se define pela integração de valores a papéis que são relativos, culturais, momentâneos. "Presidente", "rainha" e "chefe de Estado" são papéis cujos valores mudam ao longo do tempo. Por exemplo, "presidente" foi um papel de "Lincoln", em 1863, e é também o valor de "chefe de Estado".
i) Analogia: quando dois espaços *input* possuem ou adquirem a mesma estrutura, um *frame* ou um papel em comum, estabelece-se a relação vital de analogia. Um exemplo seria o enunciado "*O papa morre novamente*", que depende da compressão da relação papel-valor. De acordo com Hofstadter e Sander (2013), analogias são a base do pensamento humano e dos processos de conceptualização.
j) Disanalogia: essa relação vem associada à de analogia, uma vez que se buscam diferenças entre coisas da mesma natureza (análogas). Essa relação vital é frequentemente comprimida em mudança, como por exemplo a evolução de uma determinada espécie.
k) Propriedade: as características intrínsecas de um elemento do espaço *blend* podem resultar, por exemplo, da relação causa-efeito entre os espaços *input*: um casaco que esquenta seu usuário é um casaco quente. A propriedade de "ser quente" decorre, na verdade, de um efeito que o casaco proporciona ao seu usuário.

l) Similaridade: a partir dessa relação vital, propriedades e elementos compartilhados são mapeados. Comparando-se duas salas de aula, por exemplo, há alunos semelhantes em comportamento em ambas as salas.
m) Categoria: é uma relação vital intrínseca de um elemento, como a de propriedade. A analogia entre um vírus biológico e um programa que destrói os arquivos de um computador cria, no espaço *blend*, uma categoria de programas de computador que são destrutivos: os vírus.
n) Intencionalidade: essa relação vital envolve esperanças, desejos, vontades, medos, crenças, memória e outras atitudes mentais do Falante que se refletem na maneira como ele age e interage com o mundo e, especialmente, com o outro. Por mapear aspectos diretamente relacionados às intenções do Falante, essa relação vital é fundamental na análise das orações subordinadas estudadas neste trabalho, uma vez que codificam a subjetividade do Falante.
o) Singularidade: essa relação corresponde ao resultado que se obtém no espaço *blend*, a partir da compressão das relações vitais que se estabelecem entre os *inputs*.

De acordo com a teoria da IC, outro aspecto envolvido na criação de novas conceptualizações é a **compressão** (*compression*) das relações vitais entre *inputs* em configurações mais simples no espaço *blend*, o que torna o ser humano altamente criativo e eficiente (Fauconnier; Turner, 2002, p.92). Como visto em alguns exemplos comentados anteriormente, isso também facilita a compreensão e a percepção do mundo, pois permite ao homem relacionar eventos e experiências que, aparentemente, não têm nenhuma relação, ou que ocorrem em diferentes espaços e tempos.

> Na vida conceptual diária, nós integramos oposições e comprimimos relações vitais como identidade, tempo, espaço, causa-efeito, mudança e parte-todo. A vida é variada e difusa, percorrendo grandes distâncias de tempo e espaço. Ter uma vida humana, uma mente

> humana e um sistema de construção de significados inteligíveis é fundamentalmente uma questão de comprimir continuamente tais relações vitais. (Fauconnier; Turner, 2000, p.297)[19]

Um exemplo dos autores que ilustra a compressão das relações vitais de tempo e espaço é o de um debate entre um filósofo contemporâneo e Kant (filósofo alemão, 1724-1804). O filósofo, em um seminário, diz:

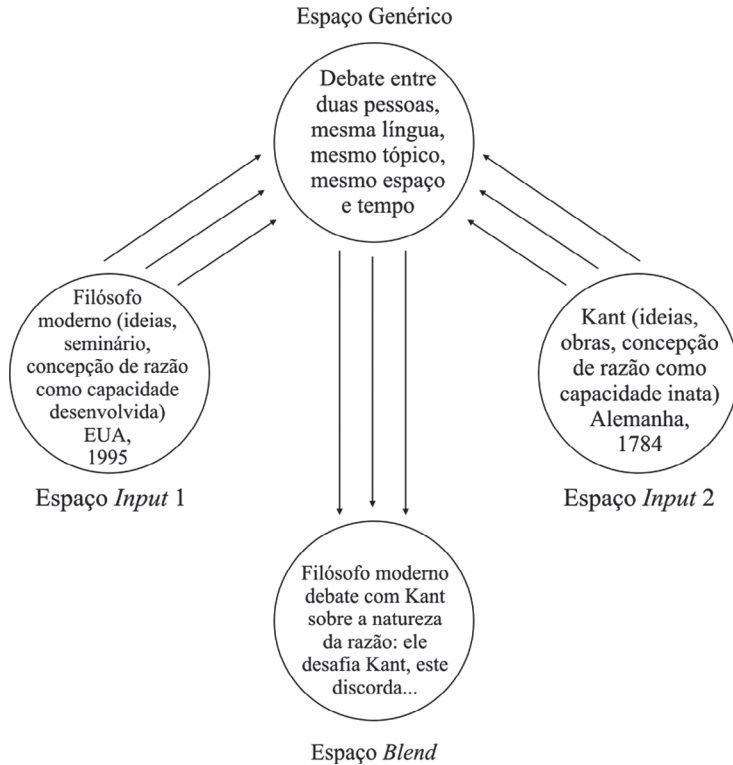
> Eu afirmo que a razão é uma capacidade que se autodesenvolve. Kant discorda de mim nesse ponto. Ele diz que é inata, mas eu respondo que isso ainda precisa ser provado, ao que ele se opõe, na *Crítica da razão pura*, que apenas ideias inatas têm poder. Mas eu digo: E a seleção de grupo neuronal? E ele não dá resposta. (Fauconnier; Turner, 2002, p.59)[20]

Nesse caso, a integração conceptual das ideias de Kant à argumentação do filósofo moderno acerca da natureza da razão promove a compressão do tempo e do espaço geográfico, em que ambos se situam. Na rede de integração que se estabelece nesse caso, tem-se no *input* 1 o filósofo moderno fazendo suas asserções; no *input* 2, tem-se o pensamento, a obra de Kant. Embora em nenhum dos *inputs* exista um debate, a estrutura que emerge no espaço *blend* contém as duas pessoas (o filósofo moderno e Kant) debatendo ideias (Figura 3.6). De forma muito interessante, mas não inex-

19 No original: "*In everyday conceptual life, we integrate clashes and compress vital relations such as identity, time, space, cause-effect, change and part-whole. Life is various and diffuse, running over large expanses of time and space. To have a human life, a human mind, and a system of constructing intelligible meanings is fundamentally a matter of continually compressing over such vital relations*".

20 No original: "*I claim that reason is a self-developing capacity. Kant disagrees with me on this point. He says it's innate, but I answer that that's begging the question, to which he counters, in* Critique of Pure Reason*, that only innate ideas have power. But I say to that, What about neuronal group selection? And he gives no answer*".

plicável, o espaço e o tempo que separam os filósofos, devido ao processo de compressão, parecem não fazer diferença, permitindo a percepção desse evento – o "debate" – naturalmente.

Figura 3.6 – Exemplo de Integração Conceptual no nível discursivo

Fonte: adaptado de Fauconnier e Turner (2002, p.62)

É interessante observar que a língua reflete esse processo, uma vez que são usados verbos no tempo presente também para se referir a Kant, como se de fato ele estivesse presente na mesma sala, no mesmo momento, com o filósofo moderno. De acordo com Fauconnier e Turner (2002, p.114), "a Integração Conceptual é uma ferramenta de compressão *por excelência*. A projeção seletiva de diferentes espaços relacionados e a integração no *blend* provêm um

processo de compressão excepcionalmente forte".[21] Esse conjunto de processos (estabelecimento de EMs, mapeamento entre eles, IC, compressão) participa da interação do homem com o meio em que vive e com o outro, tornando-a mais eficiente e produtiva. Dentre estes, verifica-se também a relevância do processo de **desintegração conceptual**, que pode ser considerado um requisito para o processo de IC.

O processo de desintegração

A teoria da IC, como se pôde observar pela sua apresentação, tem o foco no processo de construção de significados da perspectiva de sua produção: os mapeamentos que se estabelecem entre os *inputs*, a projeção dos elementos para o espaço genérico e, em seguida, para o espaço *blend*.

Bache (2005) e Hougaard (2005) propõem a incorporação do conceito de **desintegração conceptual**, ou simplesmente **desintegração**, à teoria. Embora essa noção já esteja em Fauconnier e Turner (2002, p.119),[22] ela não é aprofundada por esses autores. Bache (2005) considera a desintegração crucial para o processo de IC, uma vez que possibilita a fragmentação do todo em partes (nos espaços *input*), dentre as quais algumas serão projetadas no espaço *blend* de acordo com os propósitos da interação discursiva e outras serão "desintegradas". Para que isso ocorra, é necessária a identificação de características particulares e de propriedades de objetos, eventos, estruturas etc., habilidade fundamental para a capacidade humana de categorização, detalhamento, metaforização, perspectivização, comparação e atribuição de valores e papéis. Dessa forma, o processo de desintegração é visto como precondição e motivação para a IC. Segundo Bache (2005, p.1616),

---

21 No original: "*Blending is a compression tool* par excellence. *Selective projection from different related spaces and integration in the blend provides an exceptionally strong process of compression*".

22 Os autores relacionam essa noção aos termos "*decompression*", "*partitioning*", "*unpacking*".

> apesar de a IC ser imensamente importante para a compreensão da mente humana, nossa habilidade de fazer o contrário, por exemplo, de discriminar e extrair propriedades e características de objetos e situações, é tão importante quanto, não apenas porque facilita os processos de IC, entre outras coisas, e lhes dá um potencial fortemente criativo. Assim, enquanto a IC serve para combinar e unificar *inputs* distintos em espaços mentais integrados, a desintegração serve para fragmentar ou partir todos conceptuais em elementos, características e estruturas parciais que podem ser recrutados por projeções individuais em espaços *blend*. Se não fosse pela desintegração nesse sentido técnico, haveria pouca ou nenhuma base para a IC.[23]

Dessa forma, pode-se dizer que a seleção dos elementos dos espaços *input* só ocorre após o processo de desintegração do todo que constitui cada um desses *inputs*. Hougaard (2005) defende a análise do processo que gerou determinado produto no espaço *blend*, a fim de explicitar melhor suas propriedades, da perspectiva da compreensão do sentido. No exemplo com Kant, pode-se observar no *input* referente a ele a desintegração do tempo, do espaço e também da língua (alemã). Quando o filósofo moderno retoma seu discurso, ele o faz em inglês (no caso do exemplo citado ou, em outro caso, qualquer outra língua), numa interação simultânea, com forma de debate.

Um aspecto bastante interessante apontado por Hougaard (2005) em relação ao processo cognitivo de IC é sua dinamicidade, uma vez que pode ocorrer e se alterar à medida que o discurso se

23 No original: "*[...] though blending is immensely important to an understanding of the human mind, our ability to do the opposite, i. e., to discriminate and extract properties and features from objects and situations, is just as important, not least because it facilitates blending processes, among other things, and gives them a strong creative potential. Thus, while blending serves to combine and unify separate inputs in blended mental spaces, disintegration serves to fragment or partition conceptual wholes into elements, features and partial structures that may be recruited for individual projection to blended spaces. If it were not for disintegration in this technical sense, there would be little or no basis for blending*".

desenvolve. Visto que a interação F-O nem sempre se dá de acordo com o que ambos intencionam, frequentemente são necessárias a recondução e a negociação dos processos de integração realizados. Se em uma interação discursiva, por exemplo, o Falante assevera algo que não é bem recebido ou com o qual o seu interlocutor não concorda, dependendo da intenção do Falante ele pode reestruturar sua fala, relativizando suas afirmações, modalizando seus enunciados, enfim, desintegrando aspectos que marcam certeza (uso do indicativo, afirmações diretas etc.) e integrando elementos que marcam um menor comprometimento seu (uso do subjuntivo, construções subordinadas com "eu acho", "é possível", "acredito", advérbios, e mesmo enunciados completos como "não foi bem isso que eu quis dizer").

O processo de desintegração mostra-se também relevante da perspectiva da compreensão linguística (não apenas da produção), estando associado à percepção do usuário. Em termos de ensino, pode-se considerar essa noção fundamental, tendo em vista o objetivo de se trabalhar com as habilidades de produção e de compreensão de textos do aluno.

Os processos cognitivos, de um modo geral, influenciam a maneira como a língua se organiza, ou seja, de alguma forma são codificados linguisticamente: a gramática é, pois, resultado de conceptualizações (Abreu, 2010).

Por meio dos processos de metáfora e metonímia, é possível (re)construir sentidos de palavras ou expressões para se referir a elementos ou eventos do mundo. Pode-se dizer que muitas das projeções que ocorrem nesses processos se dão no nível semântico, uma vez que, de certa forma, nomeiam elementos ou caracterizam eventos e situações.

Como mostra Abreu (2010), esses processos podem assumir diversas funções. A metáfora é um recurso muito usado na persuasão, conferindo maior intensidade emocional aos argumentos e, ao mesmo tempo, aproximando-os da experiência humana. A metonímia, por sua vez, além de também ser utilizada como recurso retórico, promove a coesão textual e a construção da referenciação.

O processo de Integração Conceptual permite explicar relações ainda mais complexas: no exemplo do debate com Kant, pode-se dizer que um discurso assume a forma de uma das pessoas do debate – Kant – por um processo metonímico e pela compressão do espaço e do tempo. Em termos discursivos, "dialogar" com Kant e deixá-lo sem resposta tem um efeito favorável ao filósofo moderno, reforçando o valor das ideias que defende. Nesse caso, esse processo também tem função retórica, uma vez que o filósofo moderno procura convencer seu público sobre a pertinência de suas ideias.

No próximo capítulo, busca-se discutir como o processo cognitivo da Integração Conceptual se reflete na sintaxe das orações subordinadas substantivas e as motiva, a partir da percepção e das intenções do Falante. Com base nos estudos da Gramática Funcional e da Gramática Discursivo-Funcional, essa construção é descrita também de uma perspectiva gramatical, de maneira mais clara que a proposta pela gramática tradicional.

A abordagem funcionalista-cognitivista da língua que se propõe permite compreender não apenas as características sintáticas ou os efeitos semânticos das construções, mas também as funções pragmáticas e discursivas a que servem. Além disso, a observação da funcionalidade da subordinação substantiva em diferentes contextos está pautada em possíveis processos cognitivos subjacentes a essas construções.

Acredita-se que o estudo e o ensino da língua, em geral, tornam-se mais coerentes quando realizados a partir do uso que os falantes dela fazem. O estudo da sintaxe, que é um tópico que causa tanto aversão aos alunos quanto insegurança aos professores, devido a sua relativa complexidade, pode ser visto como uma ferramenta de papel fundamental na comunicação, como se pretende demonstrar a seguir.

4
Proposta de descrição e análise de orações subordinadas substantivas sob uma perspectiva funcionalista-cognitivista

O processo de construção dos enunciados, mais que as restrições e determinações próprias dos itens lexicais e suas relações sintagmáticas, envolve aspectos diretamente relacionados à subjetividade daquele que enuncia. Neste capítulo, tem-se, inicialmente, uma breve discussão e alguns questionamentos sobre a abordagem tradicional das orações subordinadas substantivas; em seguida, pretende-se discutir aspectos formais, semânticos e pragmáticos dessas orações com base nos estudos da Gramática Funcional (GF), da Gramática Discursivo-Funcional (GDF) e da Linguística Cognitiva (LC), observando-se a funcionalidade que assumem nos textos (e contextos) analisados.

A visão tradicional das orações subordinadas substantivas

Tradicionalmente, falar de "orações subordinadas" significa, primeiramente, estabelecer uma dicotomia com as "orações coordenadas", em que o critério de distinção é a dependência ou independência sintática entre as orações do período, dito composto. No entanto, um primeiro questionamento se coloca: qual é a relevância,

em termos de competência linguística, uso, ensino e aprendizagem, de se observarem apenas características formais da organização sintática como caracterizadoras dessas construções?

Ainda que se considerasse unicamente o nível sintático, pensando no ensino da língua portuguesa, por exemplo, acredita-se que seria mais fácil ao aluno comparar o período simples com o período composto por subordinação, visto que este nada mais é que o primeiro com alguns termos desenvolvidos em orações – daí alguns autores considerá-lo uma oração complexa (Abreu, 2003; Bechara, 2009), e não propriamente um período composto. O período composto por coordenação, por sua vez, talvez fosse mais bem compreendido se comparado ao chamado período composto por subordinação adverbial, trabalhando-se a existência de um *continuum* entre as diversas formas de organização sintática dos enunciados e negando-se a divisão e categorização rígidas propostas pela gramática tradicional. Tais considerações, contudo, superficiais por fugirem ao escopo deste trabalho, visam somente mostrar que a abordagem sintática do período composto nas gramáticas tradicionais também apresenta limitações no que diz respeito unicamente a esse nível de organização.

Em se tratando do processo de subordinação substantiva, após analisar o tratamento dado a essas orações em alguns manuais de gramática (Cegalla, 1988; Rocha Lima, 2000; Cipro Neto; Infante, 2004; Cunha; Cintra, 2007; Bechara, 2009),[1] verificou-se que nenhum dos seus autores ultrapassa o nível sintático ao caracterizá-las. Segundo eles, são orações equivalentes a um substantivo, e sua classificação se dá de acordo com a função sintática que desempenham em relação à oração principal: *sujeito*, *objeto direto*, *objeto indireto*, *predicativo*, *complemento nominal*, *aposto* ou *agente da passiva* (nem todos os autores consideram esta última função). Podem ser desenvolvidas, quando introduzidas pelas conjunções integrantes *que* ou *se*, ou reduzidas de infinitivo.

1 Essas obras foram escolhidas por estarem entre as mais consultadas por professores de Língua Portuguesa, de acordo com Sperança, 2007.

No que concerne à oração principal (OP), alguns autores apresentam suas características frequentes em relação aos seguintes tipos de oração subordinada:

a) Nas subjetivas, a OP geralmente apresenta verbos como *convir*, *cumprir*, *importar*, *ocorrer*, *constar* (Cipro Neto; Infante, 2004), *parecer*, *urgir*, *acontecer*, *doer* (Bechara, 2009); *ocorrer*, *suceder*, *agradar*, *espantar*, *pungir*, *aprazer* (Rocha Lima, 2000). Também são comuns as construções com voz passiva como *é sabido*, *foi anunciado*, *ficou provado*, *sabe-se*, *diz-se* (Rocha Lima, 2000; Cipro Neto; Infante, 2004) e verbo *ser + predicativo* (substantivo ou adjetivo), como *é bom*, *é claro*, *está certo*, *é verdade* (Cipro Neto; Infante, 2004);
b) As orações predicativas, por sua vez, complementam o verbo *ser* (Bechara, 2009).[2]

Essas observações, como se pode perceber, dizem respeito às características formais dessas construções sintáticas. Rocha Lima (2000), ao elencar os verbos recorrentes na oração principal cujo complemento é uma subordinada substantiva subjetiva, divide-os entre (1) verbos de conveniência (*convém*, *cumpre*, *importa*, *releva*, *urge* etc.), (2) verbos de dúvida (*consta*, *corre*, *parece* etc.), (3) verbos de ocorrência (*acontece*, *ocorre*, *sucede* etc.) e (4) verbos de efeito moral (*agrada*, *apraz*, *dói*, *espanta*, *punge*, *satisfaz* etc.). Tal classificação, embora remeta ao nível semântico, tem por objetivo apenas caracterizar a natureza dos verbos mais frequentes em orações principais complementadas por subordinadas subjetivas. Nada além disso é discutido pelo autor.

---

2 Os autores estudados fazem algumas observações específicas acerca das orações substantivas: Cegalla (1988) faz referência ao fato de as orações subjetivas poderem aparecer coordenadas ("Parece *que a paisagem tem vida* e *se ajoelha a rezar*"). Cegalla (1988) e Bechara (2009) consideram as orações substantivas introduzidas também por pronomes e advérbios interrogativos e exclamativos; o segundo também faz referência às orações intercaladas ("Os livros, *pode-se bem dizer*, são o alimento do espírito"). Abreu (2003) e Cunha e Cintra (2007) observam que, muitas vezes, a conjunção integrante pode ser omitida e as orações serem justapostas.

Limitar-se ao nível sintático na observação do funcionamento linguístico é restringir as possibilidades de exploração da língua, tanto em termos de pesquisa quanto de ensino, por desconsiderar fatores pragmáticos presentes na sintaxe do enunciado e recuperados somente a partir de uma visão mais ampla do processo comunicativo. Todo enunciado, proferido em uma determinada situação de comunicação, assume uma funcionalidade a serviço do Falante que o faz, muitas vezes até inconscientemente,[3] optar por uma construção e não outra. Como apresentado nos capítulos anteriores, a partir das contribuições da Gramática Funcional, da Gramática Discursivo-Funcional e da Linguística Cognitiva – especialmente a Teoria da Integração Conceptual – propõe-se, neste estudo, uma abordagem mais dinâmica das orações subordinadas substantivas, considerando-se sua funcionalidade na interação entre os usuários da língua.

Uma visão funcionalista das orações subordinadas substantivas

Segundo Neves (2000, p.333), as orações subordinadas substantivas no português (OSS) podem ocorrer em função argumental (Subjetivas, Objetivas Diretas, Objetivas Indiretas e Completivas Nominais), função predicativa (Predicativas) e função apositiva (Apositivas), o que corresponde à organização tradicional dessas orações. A autora explicita as principais características das construções com orações subordinadas substantivas, inclusive destacando aspectos da oração principal (OP) que, como se viu, são muito superficialmente abordados nos manuais de gramática:

1) Tipos de predicado (OP) que ocorrem com OSS **Subjetivas**:
   a) *verbos de ligação + predicativo* (este pode ser um adjetivo ou um sintagma nominal). O verbo de ligação pode não vir expresso (*Proibido tocar*).

3 Na verdade, o que ocorre é uma falsa sensação de "inconsciência", justificada pelos processamentos cognitivos que ocorrem naturalmente na codificação e decodificação dos enunciados (uso da língua).

b) *verbos unipessoais*: importar, parecer, acontecer, bastar... (a valência desses verbos é 1, ou seja, requerem apenas o sujeito na estrutura argumental).
c) *verbos psicológicos*: interessar, surpreender, agradar, preocupar, alegrar (exprimem a reação de um experimentador, representado pelo Objeto Indireto, expresso ou não).
d) *verbos que fazem identificação entre o sujeito oracional e o complemento oracional*: significar, corresponder...
e) *predicados formados pela voz passiva* (analítica ou sintética).

2) Tipos de predicado que ocorrem com orações completivas verbais (OSS **Objetivas Diretas** e OSS **Objetivas Indiretas**):
   a) *verbos de elocução* (introdutores de discurso direto ou indireto): (1) dizer, explicar, afirmar, informar, declarar, gritar; (2) sugerir, ordenar, aconselhar (expressam injunção e a OS vem no subjuntivo); (3) perguntar, questionar, dizer, prometer, confessar, pedir...
   b) *verbos de atividade mental* (julgamento, opinião, crença...): aceitar, achar, acreditar, admitir, calcular, compreender, considerar, certificar, crer, descobrir, duvidar, entender, fingir, ignorar, imaginar, julgar, pensar, prever, predizer, reconhecer, supor...
   c) *verbos avaliativos factivos* (expressam a avaliação do Falante acerca de um estado-de-coisas): adorar, gostar, aprovar, detestar, censurar, reprovar, lamentar, deplorar, suportar, tolerar...
   d) *verbos volitivos*: preferir, pretender, recear, temer, desejar, querer, gostar, esperar, detestar...
   e) *verbos factitivos*: mandar, deixar, fazer...
   f) *verbos de percepção*: (1) *Objetivas Diretas*: ver, ouvir, sentir, perceber, notar... (2) *Objetivas Indiretas*: lembrar, assegurar-se, conscientizar-se, esquecer-se, duvidar, insistir, convencer...

3) OSS **Completivas Nominais** ocorrem com substantivos ou adjetivos valenciais: (1) *Substantivos*: fato de, certeza de, dúvida de, hipótese de, razão de, confiança em, probabilidade de, possibilidade de, ideia de, insistência em... (2) *Adjetivos*: desejoso de, contente por, ansioso por...
4) OSS **Predicativas** funcionam como predicativo do sujeito da OP, encaixando-se em expressões como: o problema é, o fato é, o importante é, a verdade é, a conclusão é...
5) OSS **Apositivas** podem ocorrer como um aposto, de natureza explicativa, de algum termo da OP.

No *corpus*[4] que serviu de base a esta pesquisa, foram observadas as construções mais frequentes, a partir do que se procedeu a um recorte: as Objetivas Diretas (OSSOD)[5] e as Subjetivas (OSSS); dentre essas, também foram escolhidas as construções com os predicadores (OP) mais recorrentes. Para as OSSOD, verbos *dicendi* e verbos de atividade mental; para as OSSS, a construção "ser + adjetivo". No Quadro 4.1, a seguir, verifica-se o número de ocorrências das orações subordinadas substantivas encontradas, organizadas de acordo com a frequência de cada tipo.

4 A variedade dos textos do *corpus* deve-se à importância de se trabalhar com diferentes tipos e gêneros textuais, cujas características podem interferir (como se pôde confirmar) nos padrões de uso das orações estudadas. O *corpus* é composto por:
(1) Textos jornalísticos: notícias e artigos de opinião dos jornais *Folha de S.Paulo* e *O Estado de S. Paulo*.
(2) Textos literários: contos de Lygia Fagundes Telles e Carlos Drummond de Andrade, e os romances *Dom Casmurro* e *Vidas secas*.
(3) Textos de divulgação científica: revistas *Superinteressante* e *Galileu*.
(4) Artigos científicos: artigos científicos selecionados de revistas especializadas, das três grandes áreas do conhecimento: Humanas, Biológicas e Exatas.

5 A maior frequência das OSSOD deve-se ao fato de o português ser, predominantemente, uma língua nominativo-acusativa (Castilho, 2009). A marcação de caso se define pela relação do verbo com seus argumentos. Uma língua nominativo-acusativa marca o objeto de verbos transitivos (acusativo) de maneira diferente do sujeito de verbos transitivos e intransitivos (nominativo), tanto no que diz respeito a aspectos morfológicos quanto sintáticos. Esse seria um aspecto de natureza tipológica associado à maior frequência das OSSOD.

Quadro 4.1 – Orações subordinadas substantivas no *corpus*

Corpus		**Total**	**OSSOD**	**OSSS**	**OSSCN**	**OSSP**	**OSSOI**	**OSSA**
Tipo narrativo	Notícia	213	168	10	17	14	2	2
	Conto/ romance	248	145	32	24	28	16	3
Tipo argumentativo	Artigo de opinião	243	105	51	44	17	21	5
	Artigo de divulgação científica	275	151	58	19	33	8	6
Total		**979**	**569**	**151**	**104**	**92**	**47**	**16**

Dentre os tipos de orações substantivas mais frequentes, procedeu-se a um novo recorte de acordo com o predicador presente na oração principal (OP), conforme se mostra no Quadro 4.2:

Quadro 4.2 – Predicadores mais frequentes na Oração Principal (OP)

Corpus		**OSSOD**		**OSSS**
		Predicador OP Verbo *dicendi*	Predicador OP Verbo atividade mental	Predicador OP "ser + adjetivo"
Tipo narrativo	Notícia	130/168	12/168	4/10
	Conto/romance	48/145	36/145	23/32
Tipo argumentativo	Artigo de opinião	44/105	19/105	31/51
	Artigo de divulgação científica	60/151	44/151	44/58
	Total	**282/569**	**111/569**	**102/151**

Na próxima seção, serão descritas e analisadas as orações que constituem objeto deste estudo. Embora este trabalho seja de natureza predominantemente qualitativa, a apresentação dos dados quantitativos que levaram à escolha das orações é relevante para

que o leitor tenha noção da dimensão e da representatividade que essas orações assumem no uso da língua.

A Oração Principal e os verbos *dicendi*

Segundo Dik (1997, p.96), uma OP[6] cujo predicador é um verbo *dicendi* tem como complemento uma oração que designa um Ato de Fala, pois é fruto de uma enunciação anterior, que está sendo reportada. Essa construção sintática pode aparecer sob duas formas: o Discurso Direto (DD) e o Discurso Indireto (DI).

É interessante observar que, embora no DD a oração subordinada (ou encaixada) tenha total independência e não tenha nenhuma marca de subordinação, ela ocupa uma posição de argumento em relação à oração principal. Como mostra Abreu (2003, p.136), essa construção se caracteriza pela justaposição das orações, o que não elimina a relação de subordinação entre elas. Por outro lado, no DI, o complemento é explicitamente marcado pelo subordinador que, principalmente, pode ser uma conjunção integrante ou mesmo o verbo na forma infinita – segundo Dik (1997) por não possuir marcação de tempo-modo-aspecto e determinação do argumento--sujeito, a forma infinita é menos específica e mais dependente que a forma finita.

Observando-se as ocorrências de OSS Objetivas Diretas cujo predicador é um verbo *dicendi*, pôde-se verificar que as funções pragmáticas e discursivas relacionadas a essa construção sintática vão muito além da diferença entre reportar a fala do outro por meio do DD ou do DI, tal como apresentado de maneira superficial em poucas gramáticas.

---

6 Na GF e na GDF, o termo usado para se referir à OP é *oração matriz* e à OS, *oração encaixada*. Contudo, será mantida a referência a essas orações tal como aparecem nos manuais de gramática: oração principal e oração subordinada, respectivamente. Essa opção terminológica se deve à intenção de evitar, na medida do possível, a substituição dos termos já usados em sala de aula.

Inicialmente, é possível notar aspectos importantes conferidos ao enunciado a partir da escolha do verbo *dicendi*, o predicador da OP. Dentre os textos jornalísticos que compõem o *corpus*, há uma série de reportagens acerca da compra de 36 aviões de caça pelo governo brasileiro, em que Estados Unidos, Suécia e França disputam a licitação (aberta no início de 2009 e ainda não concluída durante o período de coleta do *corpus*). Nesses textos, encontraram-se:

(01) ["Você só tem que ler a nota que nós distribuímos. Você vai perceber que a nota comunica que houve proposta do presidente Sarkozy para que houvesse avanço nas negociações e, por causa disso, nós decidimos recomeçar as negociações. É isso. Agora, como somos um país de muita liberdade de imprensa, e sobretudo de imaginação fértil das pessoas que fazem imprensa, cada um escreveu o que quis"], *disse* [o presidente Lula]. (FSP_2)

(02) Indagado sobre o assunto, Lula responsabilizou o que chamou de "imaginação fértil" da imprensa pela confusão. ["Como nós somos um país com muita liberdade de imprensa e, sobretudo, de imaginação fértil das pessoas que fazem imprensa, cada um escreveu o que quis"], *ironizou* [o presidente Lula]. (ESP_6)

Esses dois exemplos, de jornais distintos, relatam o mesmo fato: a manifestação do presidente Lula acerca de um possível mal-entendido sobre a definição da escolha dos caças. Nos dois casos, tem-se a citação direta, entre aspas, inserida no texto do jornalista. A organização sintática configura-se pela justaposição da OP e da OSS Objetiva Direta. No primeiro exemplo, o jornalista insere a voz do outro (o presidente) com o verbo "dizer"; no segundo exemplo, o verbo utilizado é "ironizar". Segundo Gavazzi e Rodrigues (2007, p.52), as escolhas lexicais denotam, por inferência, "a visão de mundo dos sujeitos inscritos no discurso – a palavra passa a uma dimensão que ultrapassa os limites do dizer". Além de comunicar a informação – a reação do presidente sobre o mal-entendido –,

no primeiro exemplo o jornalista busca, com o verbo "dizer", demonstrar certa imparcialidade; no segundo exemplo, contudo, o jornalista integra sua avaliação, que é negativa, acerca da fala que traz para o seu texto. Essa avaliação é expressa pela escolha do verbo "ironizar".

De acordo com Fauconnier (1994, 1997), pode-se dizer que os verbos "dizer" e "ironizar" abrem diferentes espaços mentais (EMs): enquanto o verbo "dizer", considerado o verbo canônico de introdução da fala, traz consigo uma aparente neutralidade, o verbo "ironizar" indica uma atitude parcial do jornalista, que optou por enfatizar o tom irônico do discurso reportado (o que pressupõe uma situação mais tensa, de crítica). Mais do que isso, em termos discursivos, a escolha desse verbo pode sugerir uma postura mais parcial do próprio jornal, que de certa forma acentua a atitude negativa do presidente, chamando a atenção do leitor para ela.

Em (03) e (04), a seguir, exemplos em que se tem a inserção da fala pelo DI, a escolha dos diferentes predicadores da OP também possibilita a abertura de diferentes EMs: "dizer", como visto, marca certa neutralidade por parte do autor do texto jornalístico. Diferentemente ocorre com "negar", que pressupõe que o enunciador da fala reportada tenha dito, anteriormente, algo contrário.

> (03) Lula *diz* [que governo ainda não decidiu sobre compra de caças]. (FSP_2)

> (04) Ministro *negou* [que o governo tenha chegado a uma definição sobre a compra das aeronaves]. (ESP_7)

Observando-se os tempos verbais das OSS, pode-se perceber que eles se "adaptam" à escolha e à natureza do predicador (OP): o modo indicativo usado em (03) é compatível com o ato de fala dito e reportado (cujo conteúdo é um estado-de-coisas), introduzido por "dizer"; o modo subjuntivo em (04) coloca o conteúdo da OSS no estatuto de hipótese (portanto, um conteúdo proposicional), reforçando o sentido de "negar" (OP).

(05) E o que dizer do ex-governador, ex-ministro e sempre candidato presidencial Ciro Gomes? Com sua habitual fanfarronice – não tem medo de nada, nem da imprensa, nem do Ministério Público –, aos palavrões, acusou os colegas de não terem explicado à população a importância das cotas de passagens. Por isso, *argumentou*, [“os jovens brasileiros pensam que a política é um pardieiro de pilantras, enganadores e defensores de privilégios”] – como se outra coisa fossem os protagonistas do escandaloso noticiário sobre o que se passa nos bastidores da Casa das Leis. (ESP_9)

(06) O último censo realizado na fundação, de 2006, já indicava que 28% dos infratores eram originários da classe média. [“Não só de classe média, mas da alta também”], *acrescenta* o promotor Thales Cezar de Oliveira, da Promotoria da Infância e da Juventude da cidade de São Paulo. (ESP_15)

Em (05) e (06), é possível perceber que a voz do outro é trazida ao discurso do autor e praticamente se mistura a ele, mesmo estando entre aspas e caracterizando um DD. Em (05) o autor insere em seu texto as próprias palavras de Ciro Gomes para confirmar a confusão que relata e, ao mesmo tempo, critica; em (06), o autor se utiliza da voz do outro para dar continuidade e reforçar suas palavras. Embora as palavras citadas não constituam uma oração explicitamente, elas retomam e comprimem todo o discurso antecedente: “*28% dos infratores eram originários* não só da classe média, mas da alta também”.

Considerando-se ainda a escolha do predicador da OP, observou-se nos dados o uso de outros verbos – que não prototipicamente *dicendi* – como introdutores da voz do outro. No exemplo a seguir se tem:

(07) O presidente Luiz Inácio Lula da Silva disse ontem que o futuro do presidente do Senado, José Sarney (PMDB-AP), não é problema seu. Questionado se discutiria com o aliado peemede-

bista seu futuro à frente do comando do Senado, Lula *disparou*: ["Não é um problema meu [a permanência do Sarney]. Eu não votei para eleger Sarney presidente do Senado nem votei para ele ser senador do Maranhão (sic)"], confundindo o Estado pelo qual o peemedebista foi eleito, o Amapá. (FSP_11)

(08) No Rio, Goldman afirmou que não irá desistir de obter a guarda do menino. "Já estou nessa luta há cinco anos, mas não vou desistir", afirmou. Silvana, porém, *rebateu* a declaração: ["Ele [Sean] assiste a todos os noticiários que quer, agora dizer que ele não tem maturidade para tomar essa decisão [se quer continuar no Brasil] é arbitrária. Ele tem que ser escutado"]. (FSP_6)

O uso do verbo "disparar" (07) como introdutor de um discurso reportado abre um EM de tensão, uma vez que o verbo tem como significado "atirar flechas, dar tiros". Usado para introduzir um DD, coloca o discurso como um "objeto" de ataque (o que se confirma pelo próprio conteúdo do discurso citado); o mesmo acontece com "rebater" (08), cujo significado básico ("bater em algo, refutar") é projetado no discurso de reação da avó em relação à declaração do pai de Sean (ambos – avó materna e pai – disputam a guarda do garoto).

Os exemplos a seguir, (09) e (10), são de textos literários:

(09)
Mas a confissão infiltrara em nós seu óleo espesso e triste, e um desejo de nos pacificarmos, de atingirmos a bondade e a compreensão, nos tornava indiferentes à matéria cotidiana.
Foi Tito quem rompeu o silêncio.
– Escuta uma coisa... Estou com vontade de mudar de vida.
– [Eu também] – *secundei* num abandono confiante. (CD_1)

(10)
– Decerto não quis dar festa.

> – [Mas não seria preciso festa, eu só gostaria de saber] – *choramingou*, fazendo bico. Ainda na noite passada ele me apareceu em sonho. (LFT_1)

Ao narrar o diálogo com o irmão (09), o personagem insere sua fala usando o verbo "secundar" (que significa "vir em seguida trazer auxílio", "ajudar", "colaborar"), que assume o valor de "dizer em seguida"; em (10), o verbo "choramingar", ao introduzir a fala do personagem, também explicita o modo como fora dita.

Em relação ao uso do DD ou do DI verificou-se, nos textos retirados dos jornais (tanto argumentativos quanto narrativos), a predominância do uso do DI (o que caracteriza a construção subordinada substantiva prototípica), embora seja comum a inserção da fala do outro por meio da citação direta, entre aspas, com as orações justapostas.

> (11) A química Arline Abel Acuri, pesquisadora da Fundacentro (Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho) e integrante da Comissão Nacional Permanente do Benzeno, *diz* [que o composto vem sendo relacionado especialmente a leucemias e, mais recentemente, também ao linfoma]. (FSP_1)

> (12) ["Tudo deverá ser feito de acordo com argumentações científicas. É dada liberdade ao profissional, mas que deve ser usada de forma criteriosa"], *afirmou* ao *Estado* o diretor do Instituto de Infectologia Emílio Ribas, David Rip. (ESP_5)

É interessante observar que o DI favorece um texto mais conciso, resumido, o que explicaria sua predominância em textos de jornais, uma vez que o conteúdo reportado geralmente corresponde a um único período funcionando como argumento do predicador (OP), como se observa em (11). O uso do DD (12), por outro lado, possibilita que um discurso todo (várias orações e períodos) funcione como argumento (Objeto Direto) do verbo que o introduz, o que se poderia chamar de "Discurso Objetivo Direto" (Abreu, comuni-

cação pessoal). Nos textos de natureza científica,[7] esse recurso (que corresponde às citações diretas, entre aspas) é bastante frequente, uma vez que o autor, ao trazer para seu texto o discurso próprio de uma autoridade no assunto, busca uma maior confiabilidade e, ao mesmo tempo, certa imparcialidade, como em (13):

> (13) A partir desta relação, a criança vai reorganizando seus conceitos cotidianos já construídos, portanto, novas relações com o conhecimento se originam. Neste sentido, evidenciamos o papel fundamental da professora neste processo. A respeito desta característica psicológica da criança, Vygotsky assim se *manifesta*: ["Desse ponto de vista, aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas"] (Vygotsky, 1989, p.101). (AC_3)

Embora o DI ocorra com frequência no domínio científico (citações indiretas, com ou sem aspas), o que se observa é que também neles o discurso reportado indiretamente tende a ser mais conciso, como (14) e (15):

> (14) Bohoslavsky, estudando orientação profissional pelo prisma psicodinâmico, *afirma* [que o grupo familiar constitui o grupo de participação e referência fundamental, constituindo-se, assim, em bases significativas, tanto no sentido positivo como negativo para as escolhas do sujeito]. (AC_1)

---

7 Para fins de comparação, além dos textos de divulgação científica (que poderiam ser trabalhados em sala de aula) foram analisados também alguns artigos de revistas científicas acadêmicas. Para um estudo aprofundado das orações complexas e a evidencialidade no gênero científico primário, conferir Vendrame (2005).

(15) Cuidado com as expectativas. Não dá pra virar a Fernanda Lima quando o espelho sempre mostrou uma silhueta de Preta Gil. Especialistas *garantem* [que todo mundo pode emagrecer para ser mais saudável, mas nem todos conseguem ser magrinhos]. (SI_6)

Nos textos narrativos de natureza literária, embora o DD seja um recurso característico desse domínio em geral, é possível dizer, com base nas obras que compõem o *corpus*, que o uso mais ou menos frequente do DD ou do DI está associado a particularidades de cada texto.

No romance *Dom Casmurro* (DC), predomina o uso do DD na inserção das falas dos personagens. Segundo Dik (1997), com o DD reporta-se o Ato de Fala original, tal como foi enunciado; isso contribui para dar verossimilhança e dramaticidade à narrativa, uma vez que permite ao narrador integrar ao texto a própria voz dos personagens:[8]

(16)
– Mamãe, olhe como este senhor cabeleireiro me penteou; pediu-me para acabar o penteado, e fez isto. Veja que tranças!
– Que tem? *acudiu* a mãe, transbordando de benevolência. Está muito bem, ninguém dirá que é de pessoa que não sabe pentear.
– O que, mamãe? Isto? *redargüiu* Capitu, desfazendo as tranças. Ora, mamãe! (DC)

(17)
"Dize-me, filho do homem, onde estão os teus brinquedos?"
"Queres comer doce, filho do homem?"
– [Que filho do homem é esse?] *perguntou* Capitu agastada.

8 Além da expressividade narrativa, a escolha dos verbos *dicendi* que introduzem algumas das falas de Capitu em (16) e (17) permite traçar a personalidade forte e racional desse personagem: uma mulher contestadora, curiosa, inteligente, dissimulada, estrategista (Rodrigues, 2008). Ou seja, o narrador integra e expõe características da personagem à medida que ele reporta suas falas.

– São os modos de dizer da Bíblia.
– [Pois eu não gosto deles], *replicou* ela com aspereza.
– [Tem razão, Capitu], *concordou* o agregado. Você não imagina como a Bíblia é cheia de expressões cruas e grosseiras. Eu falava assim para variar... Tu como vais, meu anjo? Meu anjo, como é que eu ando na rua?
– [Não, *atalhou* Capitu; já lhe vou tirando esse costume de imitar os outros]. (DC)

Em geral, os verbos *dicendi* participam da progressão do discurso narrativo, permitindo ao narrador reconstruir as situações comunicativas entre os personagens. Uma diferença crucial entre o DD e o DI é a necessidade de ajustamento dos tempos verbais, ou a *consecutio temporum*, necessária ao DI, cujo objetivo é evitar a codificação errônea do tempo (Dik, 1997, p.99): "*– Pois eu não gosto deles, replicou ela com aspereza*" → "*Ela replicou com aspereza que não gostava deles*". Pode-se dizer que isso justifica o uso frequente do DD em narrativas, uma vez que o DI compromete, de certa forma, reportar a fala dos personagens com sua respectiva expressividade, o que fica bastante claro em DC (18).

(18)
Padre Cabral *acudiu* [que não era preciso dizê-lo todo, bastava que lhe chamassem o Protonotário Cabral. Subentendia-se apostólico].
– Protonotário Cabral.
– Sim, tem razão; Protonotário Cabral.
–Mas, senhor protonotário, – *acudiu* prima Justina para se ir acostumando ao uso do título, – isto o obriga a ir a Roma?
– Não, d. Justina.
– Não, são só as honras, *observou* minha mãe.
– Agora, não impede – *disse* Cabral, que continuava a refletir, – não impede que nos casos de maior formalidade, atos públicos, cartas de cerimônia, etc., se empregue o título inteiro: protonotário apostólico. No uso comum, basta protonotário.
– Justamente, *assentiram* todos. (DC)

O enredo de *Dom Casmurro*, por ter um narrador-personagem, favorece a subjetividade e a expressividade no texto, além de a narrativa ter forte relação com sentimentos. No romance *Vidas secas* (VS), por outro lado, o uso do DD não é uma característica tão relevante nesse sentido, como é em DC. O DD é bem menos frequente e ocorrem raros diálogos. Embora haja falas reportadas ao longo da narrativa, não é também grande a variedade de predicadores utilizados (seja com DD ou DI). Mesmo assim, não se pode negar que as poucas ocorrências dessas construções também têm motivações significativas no contexto da obra:

(19)
Os juazeiros aproximaram-se, recuaram, sumiram-se. O menino mais velho pôs-se a chorar, sentou-se no chão.
– [Anda, condenado do diabo], *gritou*-lhe o pai. (VS)

(20)
Pelo espírito atribulado do sertanejo passou a idéia de abandonar o filho naquele descampado. Pensou nos urubus, nas ossadas, coçou a barba ruiva e suja, irresoluto, examinou os arredores. Sinhá Vitória estirou o beiço, indicando uma direção e *afirmou* com sons guturais [que estavam perto]. (VS)

Em (19), o uso do DD é motivado pelo vocativo com que o pai se dirige ao filho. Além de o próprio vocativo ser um termo relevante, visto que denota a condição da família e a relação que existe entre seus integrantes, não seria possível reportar esse discurso indiretamente: "**Gritou-lhe o pai que andasse condenado do diabo*". No exemplo (20), a escolha do verbo "afirmar", ao introduzir indiretamente a fala da mãe, sugere o desespero dela, diante da possibilidade de o pai deixar o filho: ou seja, ela "garantiu" que estavam perto, o que não teria o mesmo valor se o verbo escolhido tivesse sido "dizer", por exemplo.

Ainda em relação aos aspectos formais das construções com orações subordinadas substantivas predicadas por verbo *dicendi*,

há que se considerar sua forma desenvolvida ou reduzida. Nas gramáticas tradicionais, essa diferença é tratada unicamente em termos formais: ou a oração subordinada substantiva é introduzida por uma conjunção integrante, sendo por isso desenvolvida, ou seu verbo está na forma nominal do infinitivo, sendo por isso reduzida. Bechara (2009, p.515) atribui essas diferentes escolhas a uma questão de estilo: "O emprego de reduzidas por desenvolvidas e vice-versa, quando feito com arte e bom gosto, permite ao escritor variados modos de tornar o estilo conciso, não acumulado de quês e outros transpositores, enfim, elegante". No entanto, retomando Dik (1989, p.17), qualquer diferença entre dois enunciados X e Y serve a fins comunicativos específicos e, portanto, não diz respeito apenas a uma questão de ordem estilística.

O uso de uma ou outra forma tem motivação nas intenções do Falante. No caso das orações com predicadores *dicendi*, revela maior ou menor integração entre o evento da OP, o dizer, e o evento da OS, o ato de fala reportado indiretamente. Logo, é a perspectiva daquele que reporta que promove uma ou outra escolha. Observem-se os exemplos a seguir:

(21) De todos, Tito era quem mais me batia; desvantagem de ser caçula... Éramos os mais próximos pela idade, e os outros dois, Miguel e Édison, sentiam vergonha de "sujar as mãos em mim". Tito *dizia* [*sentir* também essa vergonha], mas era mentira dele. (CD_1)
(21') Tito *dizia* [que sentia também essa vergonha], mas era mentira dele.

(22) Messias *afirmou* [estar consultando o Ministério das Relações Exteriores sobre que medidas podem ser tomadas contra a empresa inglesa que exportou o material ao Brasil]. (ESP_2)
(22') Messias *afirmou* [que está consultando o Ministério das Relações Exteriores...].

Nos exemplos (21) e (22), a oração reduzida reflete uma menor integração entre o conteúdo do ato de fala e a ação de dizê-lo, do

ponto de vista do Falante que reporta esse ato de fala: é como se houvesse um questionamento ou uma dúvida sua acerca da confiabilidade ou veracidade do conteúdo, e isso se confirma com o enunciado "mas era mentira dele", em (21). Já em (21') e (22'), o uso das orações desenvolvidas, que apresentam um sujeito correferencial com a OP, orienta para a factualidade do conteúdo do ato de fala reportado (OSS) sugerindo, da perspectiva daquele que o reporta, uma maior credibilidade em relação a esse conteúdo.

Com base nos exemplos analisados, pode-se dizer que os verbos *dicendi* (tanto os prototípicos quanto outros que assumem a função de introduzir a fala do outro) servem a objetivos diversos em textos narrativos e argumentativos, pertençam eles ao domínio jornalístico, literário ou científico, e em qualquer situação a escolha desses verbos representa algo da subjetividade do jornalista, do narrador ou do pesquisador/divulgador, respectivamente – ainda que seja a busca por uma objetividade pretendida. Nos textos jornalísticos, podem produzir tanto um efeito de afastamento e objetividade (com verbos mais neutros como *falar*, *dizer*, *declarar*, *opinar*, *afirmar*) como um efeito mais polêmico (com verbos de natureza avaliativa, como *ironizar*, *desconversar*, *culpar*, *confidenciar*, *revelar*, *negar*). Nos textos literários, ao mesmo tempo que introduzem as falas dos personagens, permitem caracterizar a situação e os próprios personagens, dando verossimilhança, dramaticidade e progressão à narrativa. Nos textos científicos, os verbos *dicendi* têm a função principal de promover um espaço de discussão (*argumentar*, *afirmar*, *garantir*, *dizer*), introduzindo discursos que geralmente servem de base para o ponto de vista defendido pelo autor do texto (seja em concordância ou não).

Até aqui, foram discutidos alguns aspectos subjetivos relacionados a características formais das construções com OSS, tais como a escolha do predicador da OP (verbo *dicendi*), o uso do DD ou do DI como argumento (OSS Objetiva Direta) e o uso da OS desenvolvida ou reduzida. Na próxima seção, discutem-se a motivação dessas orações e as funções pragmáticas que assumem nos textos em que ocorrem. Vejamos.

As Orações Subordinadas Substantivas Objetivas Diretas e a integração de outras vozes

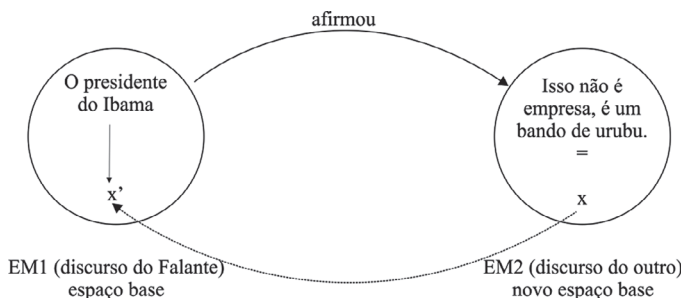
As construções sintáticas com OSS Objetivas Diretas cujo predicador da OP é um verbo *dicendi* assumem, basicamente, a função de inserir outras vozes ao discurso do Falante, dada a própria natureza do predicador: um verbo de elocução (embora, como visto, outros verbos possam assumir essa função). Verificaram-se duas situações em que ocorre a inserção de outras vozes ao discurso de um Enunciador: (a) a integração da voz do outro e (b) a integração da própria voz, práticas discursivas bastante comuns na interação entre os Falantes.

a) Integração da voz do outro

Ao produzir seu discurso, o Falante abre um EM no qual estão presentes os elementos desse discurso (suas intenções, seu conteúdo). Quando busca a voz do outro, é ativado um EM próprio do discurso do outro, do qual são selecionados os elementos que, num determinado contexto, o Falante julga pertinente reportar. Sanders e Redeker (1996), com base na teoria dos EMs, consideram a introdução da voz do outro um fenômeno de perspectivização. Segundo os autores, nenhuma sentença num discurso é livre da atribuição de uma perspectiva por parte daquele que a enuncia: "A perspectiva é um fenômeno ubíquo em muitos tipos de discurso e um fator importante na produção e compreensão deles" (p.290).[9] Conceptualmente, os EMs que estão por trás do uso do DD e do DI se relacionam da seguinte maneira (Figuras 4.1 e 4.2, respectivamente):

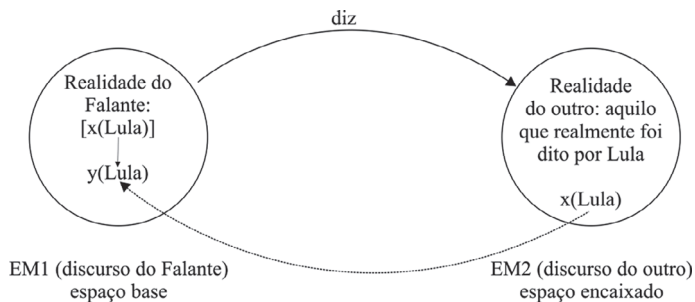
> (23) O presidente do Ibama prometeu, além disso, aumentar o rigor na fiscalização dos carregamentos e criticou as empresas envolvidas na irregularidade, cujos nomes permanecem no sigilo. ["Isso não é empresa, é um bando de urubu"], *afirmou*. (ESP_2)

9 No original: "*Perspective is a ubiquitous phenomenon in many types of discourse and an important factor in discourse production and comprehension*".

Figura 4.1 – Representação conceptual do Discurso Direto

Fonte: adaptado de Sanders e Redeker (1996)

No EM1, o espaço base do discurso do Falante, verifica-se a inserção do discurso do outro (x') tal como fora dito (x) e está representado em seu respectivo espaço base, EM2. Ao trazer para seu texto essa fala do presidente do Ibama, o autor mostra a indignação deste (e a própria) diante do problema dos contêineres de lixo mandados para o Brasil e, de certa forma, chama a atenção do leitor para a gravidade do problema.

(24) Lula *diz* [que compra de caças não pode ser no "chutômetro"]. (FSP_2)

Figura 4.2 – Representação conceptual do Discurso Indireto

Fonte: adaptado de Sanders e Redeker (1996)

Ao se utilizar do DI, o Falante traz ao seu discurso (EM1) a voz do outro (no EM2) através de suas próprias palavras. O exemplo (24) é o título de uma notícia, que pela sua funcionalidade tem a necessidade de ser mais conciso; nesse sentido, o DI revela-se um mecanismo para "resumir" a fala do outro. Na notícia, propriamente, verifica-se o que realmente fora dito por Lula:

> (25) "Não tem prazo, isso não tem prazo. Eu posso decidir ontem, amanhã. *Não é hora da gente ficar fazendo chutômetro*. Essas coisas são muito sérias para a gente tentar ficar adivinhando o que vai acontecer. Nós temos uma análise técnica, depois da análise técnica nós tivemos um comunicado do presidente da França que está abrindo outras condicionantes para que a gente possa adquirir o FX. Quando estiver pronto, nós vamos estudar para saber", disse. (FSP_2)

O autor seleciona do discurso do presidente uma determinada fala ("*Não é hora da gente ficar fazendo chutômetro*") e mantém a palavra "chutômetro", chamando a atenção para a reação negativa, e também irônica, do presidente diante da possível antecipação da escolha dos caças franceses. O que foi realmente dito, exemplificado em (25), corresponde a "x" e é resumido pelo autor da notícia ao reportar esse discurso, como se observa em (24), que corresponde a "y" (Figura 4.2). É interessante observar que a construção de um determinado título pelo autor da notícia é uma marca subjetiva, visto que a partir da fala original em (25) poderia ter sido escrito: "*Lula diz que compra de caças não tem prazo*".

Nos textos informativos (notícias), a inserção da voz do outro tem como objetivo principal garantir ao leitor a confiabilidade da informação veiculada. O autor do texto, dessa maneira, marca uma relativa imparcialidade em relação ao que relata, dando a "oportunidade" a outras vozes:

> (26) Ele [o presidente] *adiantou* [que, / no que se refere à transferência de tecnologia, / a posição da França é melhor]. Porém, Lula

não *revelou* [se Sarkozy pode esperar o fechamento de um acordo] durante o período em que estiver no Brasil. (ESP_6)

(27) O presidente *afirmou* [que, / apesar das garantias do presidente da França, Nicolas Sarkozy, / é preciso / aguardar a empresa francesa Dassault / entregar sua proposta]. (FSP_2)

(28) Jobim *diz* [desconhecer proposta da Suécia], que ofereceria os Gripen pela metade do preço dos franceses Rafale. (ESP_7)
(28') Jobim *diz* [que desconhece a proposta da Suécia...].

Nesses exemplos, pode-se perceber que as escolhas lexicais (predicadores da OP) e a organização sintática das orações codificam algumas pressuposições e, embora se trate de textos informativos, não deixam de marcar aspectos de natureza subjetiva. Em (26), os verbos "adiantar" e "revelar" abrem um EM no qual se pressupõe uma decisão já tomada em relação à compra dos aviões da França. Diante dos acontecimentos, essa é a visão – subjetiva – do jornalista, uma vez que, em nenhum momento, essa decisão é oficialmente assumida. Em (27), o verbo "afirmar" (declarar ser verdade, sustentar, garantir...) mostra a intenção de negar as evidências de que a decisão pelos aviões franceses já tenha sido tomada. No exemplo (28), observa-se que o autor do texto, ao optar pelo infinitivo do verbo (tradicionalmente, uma oração reduzida), integra ao enunciado sua opinião de dúvida acerca da afirmação de Jobim, o que parece menos evidente com a construção desenvolvida, com o verbo no modo finito e sujeito correferencial com a OP (28'). A escolha da OSS reduzida (28) parece sugerir uma menor credibilidade, da parte do autor do texto, quanto à informação que relata (*Jobim diz desconhecer proposta → *Jobim desconhecer proposta*; *Jobim diz que desconhece proposta → Jobim desconhece proposta*).

Nos textos narrativos do domínio literário, como dito anteriormente, a inserção da voz do outro – no caso, dos personagens – é um recurso que possibilita ao narrador dar mais expressividade à narrativa. Além disso, a reprodução das falas dos personagens per-

mite que o leitor recrie as situações de interação entre eles. Em *Dom Casmurro*, alguns exemplos são:

> (29) A verdade é que eu só vim a aprender equitação mais tarde, menos por gosto que por vergonha de dizer que não sabia montar. ["Agora é que ele vai namorar deveras"], *disseram* quando eu comecei as lições. (DC)
> (29') Quando eu comecei as lições *disseram* [que naquela hora é que eu iria namorar deveras].

> (30) Capitu *segredou-me* que a escrava desconfiara, e ia talvez contar às outras. Novamente me *intimou* [que ficasse] e retirou-se; eu deixei-me estar parado, pregado, agarrado ao chão. (DC)

> (31) Capitu estava melhor e até boa. *Confessou-me* [que apenas tivera uma dor de cabeça de nada], mas [agravara o padecimento] para que eu fosse divertir-me. Não falava alegre, o que me fez desconfiar que mentia, para me não meter medo, mas *jurou* [que era a verdade pura]. (DC)

> (32) Prima Justina suspirava. Talvez chorasse mal ou nada. Há pessoas a quem as lágrimas não acodem logo nem nunca; *diz-se* [que padecem mais que as outras]. (DC)

Em (29) observa-se a justaposição da OSS Objetiva Direta à OP, e a voz do outro é inserida literalmente, entre aspas, no discurso do narrador; a compressão do tempo permite que as falas se mantenham no tempo presente, embora a narrativa seja no passado. Inserir a fala pelo DI, devido à *consecutio temporum* (Dik, 1989), comprometeria a fluidez e a expressividade da narrativa, como se percebe em (29'). Nessa obra literária, especificamente, é interessante observar que dois grandes EMs se relacionam ao longo de toda a narrativa: o EM do tempo presente, do narrador, e o EM da história narrada. A integração conceptual das falas dos personagens ao discurso do narrador, como ocorre nesse exemplo, se reflete na

sintaxe, permitindo que as orações sejam subordinadas mantendo seus respectivos tempos, o que tradicionalmente não é explicado nas gramáticas.

Em (30), o verbo "segredar" integra, por compressão, o modo como o enunciado foi dito: dizer em segredo, de forma que ninguém mais ouça; o verbo "intimar" e os verbos "confessar" e "jurar", de (31), integram a força ilocucionária dos enunciados, que correspondem a atos de fala: uma ordem, uma confissão e uma promessa, respectivamente.

Em (32), ocorre a integração da voz do outro, mas esse "outro" é, na verdade, indefinido: é um dizer pertencente ao senso comum. Dessa forma, o EM ativado remete ao conhecimento de mundo (contextual e cultural) do enunciador/narrador, no qual constam valores e saberes que circulam na forma de dizeres. Nesse exemplo, a função que assume o enunciado do narrador (que integra o dizer comum) é avaliar o comportamento de um personagem (prima Justina).[10] Casseb-Galvão (2001) apresenta a construção sintática "*Diz que*"/"*Dizem que*" como um operador evidencial, originado da predicação matriz "*Ele diz que*"/"*Eles dizem que*" por um processo de gramaticalização (conferir Seção "Considerações sobre orações subordinadas substantivas e a expressão da evidencialidade", neste capítulo).

No que diz respeito aos textos argumentativos (tanto os artigos de opinião quanto os textos de divulgação científica e de revistas científicas acadêmicas), a inserção da voz do outro representa, de uma perspectiva mais geral, o apoio à argumentação que se desenvolve. Especificamente, nos artigos de opinião (que promovem a subjetividade do enunciador) é bastante comum a integração da voz do outro de uma perspectiva negativa, de modo a favorecer uma crítica do autor, como em (33) e (34):

---

10 Esse é um exemplo das muitas situações no romance em que a voz de Bentinho narrador (aquele que se situa no tempo presente, já velho e relembrando o passado) interfere no contexto da narrativa (passado).

(33) ["O Tratado fala dos entes dos dois países, mas não diz que é cada um em seu país, forçosamente"], *comentou* o ministro, segundo citação publicada no *Valor*. Esse evidente malabarismo apenas comprova o empenho de algumas áreas do governo brasileiro de atender o presidente Lugo, tanto quanto possível, para ajudá-lo a recuperar o prestígio e vencer a crise de credibilidade. (ESP_11)

(34) E há, como sempre, os que recorrem à teoria da conspiração para desqualificar as denúncias de bandalheiras. ["A imprensa quer fechar o Congresso"], *vociferou*, quem sabe cometendo um ato falho, o corregedor da Câmara, ACM Neto. No Brasil de hoje, só um lunático teria esse intento. A imprensa evidentemente não fabricou, tampouco exagerou as mazelas do Legislativo. (ESP_9)

Nos dois exemplos, o autor retoma as falas reportadas integrando sua avaliação acerca delas: em (33), o comentário do ministro é considerado um "evidente malabarismo"; em (34), a opinião de ACM Neto acerca da imprensa é considerada impossível, um intento de lunático nos dias de hoje. Ao reportar esses atos de fala, os autores dos artigos promovem a confiabilidade das informações (uma vez que são enunciados referentes aos eventos que relatam) e justificam suas críticas.

Nos textos de divulgação científica e também de revistas científicas acadêmicas,[11] o principal objetivo do autor ao inserir a voz do outro é embasar o ponto de vista adotado, os resultados obtidos, enfim, mostrar a confiabilidade das informações e, ao mesmo tempo, garantir a objetividade da argumentação, dada a natureza do texto. Tanto o DD quanto o DI aparecem nesse domínio, e é bastante comum o uso de verbos não prototípicos na introdução das citações:

---

11 Observou-se grande ocorrência das OSS também em textos científicos acadêmicos. Embora a linguagem seja bastante técnica e formal, além do conteúdo bastante específico (o que restringe o trabalho com esse gênero em sala de aula), pode-se dizer que a funcionalidade das OSS é a mesma que nos textos de divulgação científica.

(35) As enfermeiras, neste estudo, *explicitaram* [que o momento de escolha profissional foi bastante difícil, sobretudo permeado de dúvidas e incertezas quanto ao futuro]. *Evidenciaram* [que nesse momento, foram levadas a buscar afirmação de suas próprias convicções e desejos, assim como dos questionamentos quanto às suas próprias aptidões e compromissos que teriam que assumir junto à sociedade]. *Salientaram* também, [que este momento envolveu também a busca pela realização profissional e por extensão a busca de sua própria felicidade]. (AC_1)

(36) Nossa opção pela gravação tem apoio em Bauer e Gaskell, quando este *argumenta* [que "a imagem com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito mais poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais – concretos, materiais"] (2003, p.137). (AC_3)

(37) ["Esquecer faz parte de uma memória saudável"], *afirma* o neurocientista Ivan Izquierdo, diretor do centro de memória da PUC-RS e autor do livro *A arte de esquecer*.[12] Até 99% das informações que vão para a memória somem alguns segundos ou minutos depois. Isso é um mecanismo de limpeza que ajuda a otimizar o trabalho do cérebro. Se tudo ficasse na cabeça para sempre, ele viraria um depósito de entulho. Isso nos tornaria incapazes de focar em qualquer coisa e atrapalharia bastante o dia-a-dia. (SI_1)

(38) ["Uma pessoa vegetariana, que come mais fibras que a média, absorve as calorias de forma diferente"], *afirma* a nutricionista Helena Simonard Loureiro, da PUC-PR. "Parte dos nutrientes

12 Nos textos de divulgação científica (e também em artigos de opinião e notícias), observa-se o frequente uso de apostos referentes ao enunciador do discurso reportado, o que se explica pela intenção do autor do texto de garantir que seu interlocutor saberá a quem está se referindo. A construção da referência é uma funcionalidade pragmática do aposto não considerada em nenhum dos manuais de gramática tradicional, mas de grande importância em termos pragmáticos. Isso não ocorre nos artigos científicos por pertencerem a um domínio específico, cujo leitor possivelmente terá conhecimento da fonte citada, visto que pertence a esse domínio.

pode passar muito rápido pelo intestino e, se não houver absorção, também não há calorias." (GAL_5)

No domínio dos textos científicos, sejam de divulgação, sejam acadêmicos, os verbos *dicendi* utilizados como predicadores da OP, em sua maioria, abrem um EM de argumentação, em que o autor procura destacar a voz do outro, com o objetivo de enriquecer o seu próprio discurso: (35) "explicitar", "evidenciar", "salientar"; (36) "argumentar", (37) e (38) "afirmar". Pode-se dizer que esses tipos de predicadores abrem um EM próprio de argumentação, característico do discurso científico.

Apesar de as OSS constituírem um recurso bastante frequente na integração de outras vozes ao discurso do Falante, como visto, é importante ressaltar que outras formas estão disponíveis na língua para esse fim. Expressões como "*Na opinião de...*", "*De acordo com...*", "*Segundo...*", "*Para...*" atuam na integração de outras vozes e são frequentes nos domínios jornalístico e científico. Essas expressões não pertencem à estrutura argumental das orações, correspondendo ao que Dik (1989) chama de satélites. Segundo o autor (1990 apud Pezatti, 2005), situam-se na camada 3 da organização subjacente da oração (nível da proposição, conforme Quadro 2.1). Ao utilizar essas expressões, o Falante avalia a proposição/conteúdo proposicional ou codifica sua validade ao expressar sua fonte. Conforme propõem Fauconnier e Turner (1994), podem ser consideradas *space builders*, uma vez que abrem EMs para que o enunciador integre ao seu discurso a voz do outro. Da perspectiva da compreensão, essas expressões permitem que o interlocutor busque em seu conhecimento informações que também o ajudem na compreensão dos textos.

A integração da voz do outro ao discurso do Falante relaciona diferentes EMs, como se pode observar pelas Figuras 4.1 e 4.2, e se motiva por diferentes intenções que este pode ter ao retomar a voz do outro. De um modo geral, pode-se representar o processo de Integração Conceptual nesse nível, que se considera discursivo, da seguinte maneira (Figura 4.3):

Figura 4.3 – Integração Conceptual da voz do outro

Espaço Genérico

M P Y X J Z

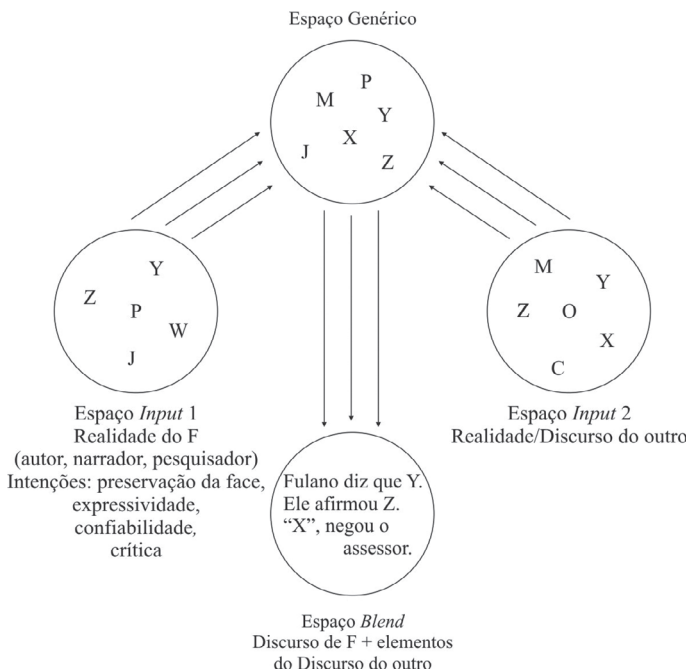
Y Z P W J

M Y Z O X C

Espaço *Input* 1
Realidade do F
(autor, narrador, pesquisador)
Intenções: preservação da face,
expressividade,
confiabilidade,
crítica

Espaço *Input* 2
Realidade/Discurso do outro

Fulano diz que Y.
Ele afirmou Z.
"X", negou o assessor.

Espaço *Blend*
Discurso de F + elementos
do Discurso do outro

Fonte: elaborada pela autora

O Falante (enunciador), de acordo com suas intenções (*Input* 1), seleciona aspectos do discurso do outro (*Input* 2) que julga importantes para atingir seus objetivos na interação com seu interlocutor. A relação vital (conferir Capítulo 3) que se estabelece entre os discursos pode ser de *analogia* (no caso de um texto científico que busca a voz do outro como apoio e credibilidade, ou de uma notícia, que busca confiabilidade e imparcialidade), *disanalogia* (no caso de uma crítica em um artigo de opinião) ou de *representação* (em uma narrativa, em que a fala do personagem representa a própria ação deste). Todas estas relações vitais são permeadas pela relação de *intencionalidade*, basicamente associada às intenções do Falante.

A maneira como o Falante conceptualiza seu discurso e o discurso do outro (que estariam ligados ao Componente Conceitual),

relacionando-os, bem como seus objetivos na interação com o Ouvinte motivam a organização dos enunciados (Componente Gramatical). Segundo a GDF, a reportatividade é uma estratégia que se codifica no Nível Interpessoal, uma vez que um discurso (um ato discursivo) funciona como argumento de um verbo *dicendi*. Este se constitui um modificador do discurso citado (o conteúdo comunicado, propriamente), a partir do qual o Falante indica a fonte da informação transmitida. No entanto, a escolha desse verbo, como visto, também é uma maneira de o Falante codificar aspectos da sua intenção, como se pode observar pelos exemplos (01) e (02). Nas gramáticas tradicionais, a OP tem estatuto superior ao da OS, em termos formais, e nada além disso é discutido. Contudo, em termos comunicativos, é na OS que se situa o conteúdo que o Falante quer adicionar à informação pragmática do Ouvinte (nos termos de Dik, 1989), e a OP expressa a maneira como esse conteúdo é conceptualizado e transmitido pelo Falante.

Como se pôde observar, o processo de Integração Conceptual da voz do outro, que se manifesta na sintaxe das OSS predicadas por verbos *dicendi*, destina-se a objetivos específicos em textos diversos. Ver-se-ão, a seguir, situações em que o Falante integra a própria voz ao seu discurso.

b) Integração da própria voz

A princípio, parece estranho dizer que o Falante insere a própria voz ao seu discurso. No entanto, esse é um fenômeno bastante comum em situações comunicativas. Na verdade, o Falante traz para seu texto outra enunciação sua, que já pode ter sido dita ou que ainda será dita (mas que, no momento do enunciado, já pode ser prevista). Considerem-se alguns exemplos:

> (39) Segundo cientistas da Universidade de Michigan, os benefícios começam a aparecer depois de 12 dias. Faça os exercícios abaixo. E lembre-se de outra coisa. "Quando me perguntam o que fazer para melhorar a memória, sempre *respondo*: [ler. Não há nada melhor"], afirma o neurologista Ivan Izquierdo. (SI_2)

(40) Se um de nós ia para o colégio (era longe o colégio, a viagem se fazia a cavalo, dez léguas na estrada lamacenta, que o governo não conservava), os outros ficavam tristes uma semana. Depois esqueciam, mas a saudade do mano muitas vezes estragava o nosso banho no poço, irritava ainda mais o malogro da caça de passarinho: "Se Miguel estivesse aqui, *garanto* [que você não deixava o tiziu fugir]", gritava Édison. (CD_1)

(41) *Costumo dizer* [que a droga "socializa" o crime]. Hoje, você tem pessoas da classe média e da classe alta envolvidas com o tráfico – e não apenas com o uso de drogas. (ESP_15)

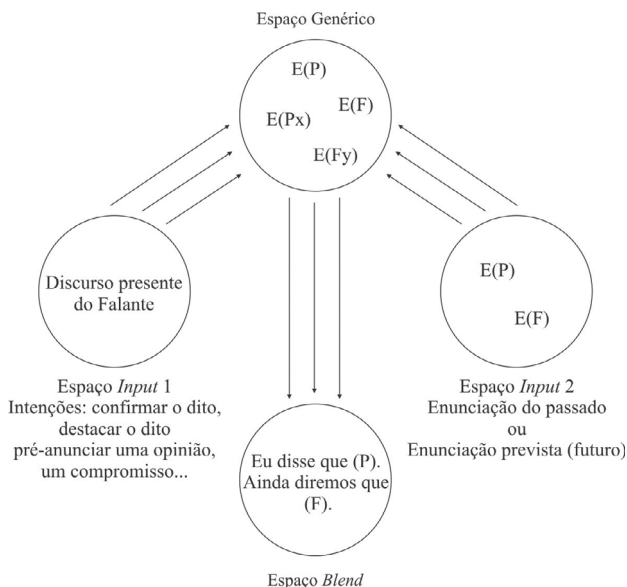
(42) "Temos que averiguar todas as hipóteses, porque esse tipo de carga pode vir de qualquer país. Mas o que a gente acha é que é uma vergonha que essa carga venha da Inglaterra." O auditor Rolf Abel, chefe substituto da seção de Vigilância e Controle Aduaneiro da Receita Federal no porto de Rio Grande, tem uma opinião parecida. "Não *diria* [que todo contêiner que vem da Inglaterra é lixo]. Mas pelo menos aqueles que chegarem com essa descrição (polímero de etileno para reciclagem) com certeza terão um tratamento mais rigoroso a partir de agora]." (ESP_2)

No exemplo (39), observa-se que o predicador da OP codifica lexicalmente a ilocução do enunciado: uma resposta, cujo conteúdo é expresso na OSS; em (40) e (41), o predicador da OP qualifica o conteúdo do enunciado (OSS), mostrando o comprometimento do Falante com aquilo que diz. No primeiro caso, o verbo "garantir" exprime a certeza do enunciador em relação ao que diz; no segundo caso, "dizer" (marcado com o aspecto de repetição – "costumar") codifica a fonte da informação contida no enunciado – o próprio Falante, a partir de inferências – que expressa sua avaliação acerca da realidade. Em termos de conteúdo comunicado, seria possível que o Falante tivesse dito "*Se Miguel estivesse aqui você não deixava o tiziu fugir*" ou "*A droga 'socializa' o crime*"; contudo, ele opta por expressar sua avaliação e consequente comprometimento com

essa informação, reforçando-a, e o faz a partir de uma construção com oração subordinada substantiva. No exemplo (42), em que o tempo do predicador da OP é o futuro do subjuntivo, o conteúdo da OSS revela-se como possível de constituir uma enunciação, ou seja, uma enunciação prevista pelo Falante em determinado contexto (no exemplo, contêineres da Inglaterra chegando ao Brasil). No entanto, o advérbio "não", com escopo no predicador, nega a possibilidade de ocorrência do enunciado, mesmo num contexto que o favorece, preservando a face do Falante e marcando seu distanciamento em relação ao referido conteúdo (OSS).

Ao retomar ou prever sua fala, o Falante integra outra enunciação sua (já ocorrida ou prevista, portanto) ao seu discurso. Conceptualmente, diferentes EMs (no mínimo, o do discurso atual e o do discurso retomado ou previsto) se relacionariam, de acordo com diferentes intenções do Falante (Figura 4.4):

Figura 4.4 – Integração conceptual da própria voz

Fonte: elaborada pela autora

A escolha do predicador da OP – o verbo *dicendi* – codifica a ilocução do enunciado (*prometer, afirmar, negar, ordenar, avisar, pedir, asseverar, dizer*...), e elementos modificadores, como o advérbio "não" no exemplo (42), também podem caracterizá-la.

Nos textos literários, a IC da própria voz também aparece sob diferentes aspectos. Considerem-se outros exemplos:

(43) Seguimos para o terraço. Andando, para me dar ânimo, *falei* do jardim: [– Há muito tempo que não venho aqui, talvez um ano.]

(44) Calou-se durante alguns instantes; depois replicou-me sem imposição nem autoridade, o que me veio animando à resistência. Daí o falar-lhe na vocação que se discutira naquela tarde, e que eu *confessei* [não sentir em mim].

(45) Tive então uma idéia ruim; *disse-lhe* [que, afinal de contas, a vida de padre não era má], e [eu podia aceitá-la sem grande pena].

(46) Capitu recompôs-se; disse ao filho que se fosse embora, e pediu-me que lhe explicasse...
– [Não há que explicar], *disse* eu.

Em *Dom Casmurro*, foram encontrados exemplos em que o narrador – que é também personagem – insere a própria voz na narrativa (tanto como personagem como quanto narrador).[13] Em (43) e (46), tem-se o DD (discurso direto), caracterizado pela justaposição das orações principal e subordinada e a independência temporal entre elas, o que garante a expressividade da narrativa; em (44), a oração subordinada tem o verbo na forma infinitiva (oração reduzida), o que marca certo distanciamento do enunciador em relação ao que diz: o enunciado "... eu confessei [*não sentir em mim*]" tem uma força mais fraca que dizer "... eu confessei [*que não sentia em mim*"];

13 Conferir exemplos (51) e (52).

o uso da oração reduzida parece servir para atenuar a confissão do enunciador de não ter vocação para o sacerdócio, mas que, devido à promessa de sua mãe, vê-se ainda sem saída. Em (45), os verbos da OS estão na forma finita (oração desenvolvida) e estabelecem uma relação com o tempo da OP (*consecutio temporum*). Como se pode observar, a organização das orações subordinadas na integração da própria voz aparece de maneira mais diversificada no texto literário e contribui para a progressão narrativa. Muitas vezes, também, a integração de uma enunciação passada a partir de uma construção com verbo *dicendi* tem por objetivo enfatizá-la, como se observa em (47):

(47)
– Escuta uma coisa... – (A voz engasgava-se de emoção e falta de costume.) Vou provar a você que sou seu amigo e não quero mais abusar da minha força. Diz uma coisa que eu possa fazer, mas uma coisa difícil, ruim mesmo, pra me humilhar diante de você... O que você quiser eu faço. Juro que faço.
– Tito, não estou te reconhecendo hoje. Por que você diz isso?
– Já *disse* a você [que quero mudar de vida... viver bem com os irmãos, ser um sujeito decente]. Diz depressa uma coisa, quero mostrar que não estou enganando não. Você quer me dar um tapa na cara? (CD_1)

Nesse exemplo, diante do questionamento de seu interlocutor, o enunciador retoma uma fala já dita, confirmando-a. O advérbio "já" também indica a repetição e a ênfase do enunciado. Esses são alguns exemplos em que o Falante traz para seu discurso uma enunciação realizada, recuperada do passado. Vejam-se, a seguir, exemplos relacionados ao tempo futuro.

(48) "Nosso país avança e cresce, e por isso nos veem com inveja e querem saber qual é o segredo. *Direi* em voz alta: [o segredo é trabalhar pelo povo, é fazer com que o Peru cresça"], declarou García. (FSP_17)

(49) Sabemos que, a partir de agora, o máximo que podemos jogar na atmosfera para que a temperatura não aumente mais de 2°C em relação ao período pré-industrial são 500 bilhões de toneladas de carbono. Nós já soltamos 500 bilhões de toneladas e agora temos esse mesmo valor, mas estamos jogando 10 bilhões por ano. Se esse ritmo for mantido, daqui a 40 anos *diremos* [que ninguém poderá mais jogar uma molécula sequer]. (ESP_17)

Nos exemplos (48) e (49), observa-se que a integração da própria voz em tempo futuro pode associar-se a uma condição. O Falante prevê uma possível fala que depende de algum outro evento (um questionamento, uma situação...), o que se verifica também em (50):

(50) Se ela me consultasse, bem; se ela me dissesse: "Prima Justina, você que acha?", a minha resposta era: ["Prima Glória, eu penso que, se ele gosta de ser padre, pode ir; mas, se não gosta, o melhor é ficar"]. É o que eu diria e *direi* se ela me consultar algum dia. Agora, ir falar-lhe sem ser chamada, não faço. (DC)

Nos exemplos (51) e (52), verifica-se a integração da própria voz do enunciador enquanto narrador (EM1) – e não personagem – à narrativa (EM2). Isso constitui uma particularidade do romance *Dom Casmurro*, em que tempo presente (narrador) e tempo passado (narrativa) se mesclam ao longo da obra. O narrador avalia fatos que narra (51), referentes ao passado, ou mesmo faz comentários acerca de como conduz sua narrativa (52), no presente. No exemplo (51), observa-se a compressão sintática da OSS Objetiva Direta no predicativo (Ao cabo, era amigo, não direi [*que era* ótimo *amigo*]):

(51) Com o tempo, [José Dias] adquiriu certa autoridade na família, certa audiência, ao menos; não abusava, e sabia opinar obedecendo. Ao cabo, era amigo, não *direi* [ótimo], mas nem tudo é ótimo neste mundo. (DC)

(52) Tudo era matéria às curiosidades de Capitu. Caso houve, porém, no qual não sei se aprendeu ou ensinou, ou se fez ambas as coisas, como eu. É o que contarei no outro capítulo. Neste *direi* somente [que, passados alguns dias do ajuste com o agregado, fui ver a minha amiga]; eram dez horas da manhã. (DC)

A integração da própria voz do Falante em seu discurso abre um EM no qual se tem outra enunciação: o enunciador é o mesmo, mas são enunciações de tempos distintos (passado ou futuro) que se integram.

Ainda no que diz respeito à integração da própria voz ao discurso, cabe observar casos em que, a partir da construção sintática com OSS Objetiva Direta, o autor pode fazê-lo no tempo presente:

(53) O presidente em exercício reafirmou sua intenção de disputar o Senado em 2010, se estiver curado. "Querem que eu seja candidato. Eu *digo* [que / se estiver são e se Deus me curar, / eu poderei aceitar]." (FSP_18)

(54) O governo diz que não voltará atrás e construirá a usina. Nós, dos movimentos sociais do Xingu, também *afirmamos* [que não vamos voltar atrás na nossa luta contra esse projeto]. A resistência vai aumentar e a forma de resistência também. Não vamos baixar a guarda. O governo se fechou em uma concepção unilateral. Em julho do ano passado, um grupo de moradores e professores mostrou ao presidente Lula que o projeto é inviável. (ESP_18)

(55) "Esta é a primeira célula sintética já criada. Nós *dizemos* [que ela é sintética] porque foi obtida a partir de um cromossomo sintético, feito com quatro substâncias químicas em um sintetizador químico, seguindo informações de um computador", disse Venter. (ESP_19)

Nesses exemplos, a OP, cujo predicador é um verbo *dicendi*, reforça o *ato de enunciação* do conteúdo presente na OSS. Segundo

Dik (1997, p.253), apenas a asserção contida na OSS seria suficiente para comunicar a informação pretendida ou realizar um ato performativo (por exemplo, uma ordem: "*Vá embora*"), uma vez que por si só constitui um enunciado completo. Contudo, quando o enunciador reporta que "diz/está dizendo" tal asserção, ao mesmo tempo ele destaca, qualifica ou atenua seu ato de fala. Em (53), o verbo "dizer" integra não apenas a própria voz do enunciador, mas também a noção de repetição desse enunciado. Embora esteja no presente simples do modo indicativo, esse ato de fala de resposta se repete a todo pedido de que o atual presidente em exercício se candidate ao Senado. No exemplo (54), a OP integra, conceptualmente, o clima de discórdia que se estabelece no contexto. O verbo "afirmar" equivale a "manter a afirmação" que segue na OSS, em relação à irredutibilidade do governo. Em (55), a integração da voz própria do enunciador, repetindo o que já foi dito em caráter de explicação, permite que o enunciador se preserve de possíveis questionamentos ao justificar a asserção contida na OP. Vejam-se alguns exemplos de *Dom Casmurro*:

(56) De repente, cessando a reflexão, fitou em mim os olhos de ressaca, e perguntou-me se tinha medo.
– Medo?
– Sim, *pergunto* [se você tem medo].

(57) – Olhe, prometo outra coisa; *prometo* [que há de batizar o meu primeiro filho].

(58) D. Sancha, *peço-lhe* [que não leia este livro]; ou, se o houver lido até aqui, abandone o resto.

Nesses casos, observam-se outros aspectos interessantes relacionados à integração da própria voz ao discurso. Em (56), chama-se a atenção para o ato de fala proferido – uma pergunta – que, em vista da hesitação do interlocutor, o enunciador o repete explicitando sua força ilocucionária lexicalmente. No exemplo (57), ao

contrário de (53), a relação que se estabelece entre a OP e a OSS é comprometida se o enunciado da OSS for dito independentemente: dizer "*Você há de batizar o meu primeiro filho*" não necessariamente garante que isso se realizará; pode ser apenas uma suposição ou a manifestação de um desejo. Por outro lado, o predicador "prometer" abre um EM para um estado-de-coisas futuro, que deverá ocorrer devido a uma promessa. No exemplo (58), verifica-se que a escolha do predicador reflete a busca pela preservação da face. Ao qualificar seu dizer (a asserção da OSS) como um pedido (por meio do predicador da OP), o enunciador se livra do autoritarismo que lhe conferiria o enunciado dito independentemente: "*Não leia esse livro*".

Em termos pragmáticos, poder-se-ia dizer, a princípio, que a integração da própria voz em tempo presente – marcada de forma explícita pela sintaxe das OSS Objetivas Diretas – violaria duas das máximas conversacionais propostas por Grice (1982):[14] "não dizer mais do que é necessário" e "ser relevante". Contudo, o próprio autor afirma que possíveis problemas decorrentes da violação de alguma máxima podem ser contornados pelo cumprimento de outras. O que determina isso é cada situação comunicativa específica. Como nos exemplos vistos, a "aparente redundância" gerada pelo fato de o enunciador introduzir a própria voz no tempo presente (no momento da enunciação) – com alguns verbos *dicendi*, não todos –

14 O autor, observando a natureza das condições que governam a interação entre os indivíduos, propõe como fundamental em uma situação de interação o Princípio da Cooperação. Sob esse princípio, organizam-se o que chama de *máximas conversacionais*, agrupadas em quatro categorias: *Quantidade*, *Qualidade*, *Relação* e *Modo*. Basicamente, na categoria da Quantidade, encontram-se as máximas: (1) a contribuição do Falante deve ser tão informativa quanto requerido na interação e (2) não mais informativa do que é requerido; na categoria Qualidade, tem-se: (1) a contribuição deve ser verdadeira, não devendo o Falante dizer aquilo que acredita ser falso e (2) deve-se dizer somente aquilo a que se pode dar evidência adequada; na categoria Relação, a principal máxima é "ser relevante"; por fim, na categoria Modo, têm-se as máximas: (1) ser claro, (2) evitar obscuridades de expressão, (3) evitar ambiguidades, (4) ser breve e (5) ser ordenado.

constitui, na verdade, um recurso interdiscursivo por meio do qual o enunciador enfatiza, qualifica ou atenua o que diz. Nesses casos, pode-se dizer que estariam sendo cumpridas outras máximas, quais sejam: "dizer a verdade e aquilo a que se pode dar evidências" e "ser claro".

O processo cognitivo de Integração Conceptual permite explicar de que maneira o pensamento se organiza e motiva a construção sintática que o expressa. Os EMs em que se têm vozes (ou enunciações) distintas são relacionados e, sob a perspectiva do Enunciador do discurso principal (*input* 1), elementos de outro discurso/enunciação (*input* 2) são transferidos ou integrados conceptualmente, de maneira a compor um discurso mesclado (espaço *blend*). Pode-se dizer que o conceito de *space builder* proposto por Fauconnier e Turner (1994) aplica-se às OPs, uma vez que o predicador – nesse caso, um verbo *dicendi* – abre um EM que compreende outra voz (no caso de um outro enunciador) ou outra enunciação (no caso de ser a própria voz do enunciador).

Nesse contexto, foi possível verificar que são várias as funcionalidades que assume a construção sintática com OSS Objetivas Diretas (nos domínios jornalístico, literário e de divulgação científica). É interessante observar que a OP integra grande parte dos aspectos pragmáticos motivados pelas situações interdiscursivas, constituindo-se, de fato, construtoras de espaços mentais (*space builders*). Embora de grande relevância na interação F-O, esses aspectos das orações não são trabalhados nas gramáticas que servem de apoio ao ensino. A construção sintática com OSS Objetivas Diretas configura-se como uma importante ferramenta de Integração Conceptual, que integra outras vozes, enunciações e atos de fala. Na sintaxe codificam-se, portanto, a própria percepção, intenções e objetivos do Falante: as OSS desenvolvidas, ao contrário das OSS reduzidas, revelam a perspectiva do enunciador em relação ao que diz; a integração da voz do outro por meio do discurso direto (OP e OSS justaposta) permite dar ao texto maior expressividade, diferentemente do discurso indireto (orações desenvolvidas, mediadas

por conjunção integrante); a escolha do predicador da OP torna possível que uma asserção se transforme em uma ação (*dizer* x *prometer*), e assim por diante. Como dito, outras formas servem à inserção de outras vozes no texto, como as expressões "*Segundo...*", "*De acordo com...*". Contudo, pode-se dizer que as orações subordinadas substantivas constituem uma das maneiras mais frequentes de se "empacotar" a voz do outro (ou a própria voz), mesmo porque oferecem a possibilidade de diversas nuances serem integradas ao enunciado.

A oração principal e os verbos de atividade mental

Dentre as construções com OSSOD mais frequentes no *corpus*, foram estudadas também as que são predicadas por verbos de atividade mental: *achar*, *acreditar*, *admitir*, *crer*, *descobrir*, *pensar*, *saber*, *supor*, *reconhecer*, entre outros. Pela própria categoria em que se inserem esses verbos, pressupõe-se que envolvem aspectos clara e diretamente relacionados à subjetividade do Falante. Segundo Hengeveld e Mackenzie (2008, p.363), esses verbos assumem, como segundo argumento, um conteúdo proposicional (entidade de terceira ordem) ou um estado-de-coisas (entidade de segunda ordem), aspectos que são analisados no Nível Representacional da GDF.[15] Considerem-se os exemplos a seguir:

(59) No final do século 19, um químico americano *descobriu* [que era possível contar a quantidade de energia dos alimentos]. (GAL_5)

(60) Tenho profunda simpatia pela meditação, embora não a pratique. Não *acho* [que a ideia de uma atividade introspectiva silencia-

---

15 A proposta de organização da oração em camadas, segundo Dik (1989, 1997), possibilita a clara compreensão das noções de "estado-de-coisas" e "conteúdo proposicional" (que, na GF, corresponde à "proposição"). Na teoria da GF, correspondem respectivamente às camadas 2 e 3 da oração (conferir Quadro 2.1).

dora da consciência seja incompatível com ciência, ao contrário]. (FSP_14)

Em (59) tem-se o verbo "descobrir" tomando como segundo argumento um estado-de-coisas, do qual o indivíduo toma conhecimento: no mundo real, é possível contar a quantidade de energia dos alimentos. No exemplo (60), o Falante expressa sua opinião (de descrença) em relação a um conteúdo proposicional, a ideia de ser a meditação incompatível com a ciência, o que se reforça pelo uso do tempo verbal subjuntivo ao expressar esse constructo (OSSOD). Em geral, conteúdos proposicionais correspondem a hipóteses e suposições, pois são situações previstas ou imaginadas pelo Falante, ou seja, resultam da sua concepção ou conclusão acerca do contexto.

Para Hengeveld e Mackenzie (2008, p.144), na camada do conteúdo proposicional se situam elementos que remetem tanto à modalidade epistêmica, que explicita o grau de comprometimento do Falante em relação ao conteúdo proposicional (certeza, dúvida ou [des]crença), quanto à modalidade evidencial, que se refere à especificação de como o Falante chegou a esse conteúdo (se por uma evidência direta sensorial, uma inferência ou um conhecimento compartilhado pela comunidade).[16] De qualquer forma, qualquer que seja a natureza dessas informações (epistêmicas ou evidenciais), esses elementos (a OP, propriamente, considerando-se as construções complexas com OSS) atuam como qualificadores do conteúdo apresentado na OSS, de acordo com as intenções do Falante. Conceptualmente, poder-se-ia representar essa relação como (Figura 4.5):

16 Uma vez que o trabalho não tem por objetivo observar a expressão da evidencialidade, mas sim aspectos subjetivos codificados pelas orações subordinadas substantivas, considerar-se-á a evidencialidade como um desses aspectos, de uma perspectiva mais geral (conferir Seção "Considerações sobre orações subordinadas substantivas e a expressão da evidencialidade", neste capítulo).

Figura 4.5 – Representação conceptual da atividade mental do Falante

Espaço Genérico

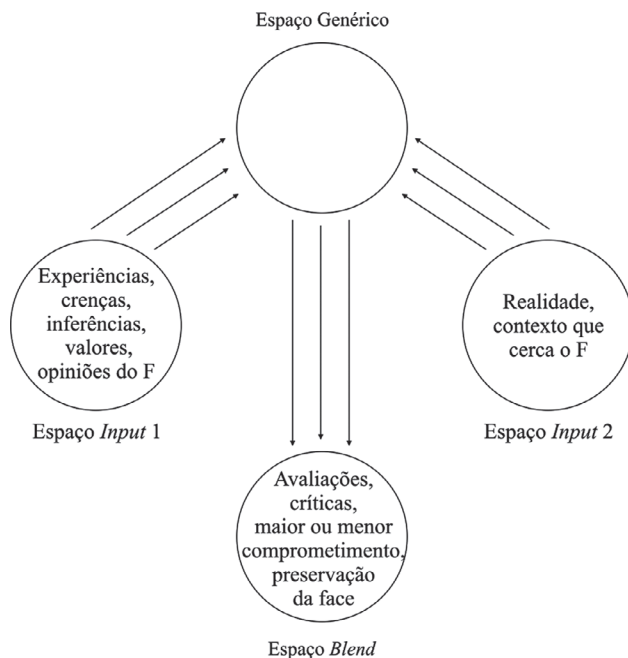
Experiências, crenças, inferências, valores, opiniões do F

Espaço *Input* 1

Realidade, contexto que cerca o F

Espaço *Input* 2

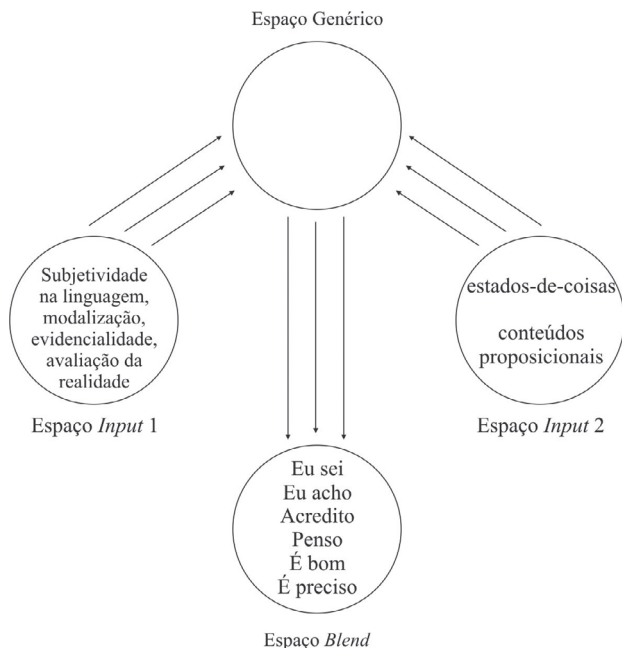
Avaliações, críticas, maior ou menor comprometimento, preservação da face

Espaço *Blend*

Fonte: elaborada pela autora

Em um EM (*input* 1), o Falante tem suas experiências, conhecimentos, crenças, opiniões e valores, além da capacidade de fazer inferências acerca de um determinado contexto, os quais determinam como ele conceptualiza as coisas ao seu redor, ou seja, a realidade (*input* 2), sobre a qual se manifesta de acordo com suas intenções em uma dada situação comunicativa. O mapeamento (relação vital) que se estabelece entre esses espaços *input* é, portanto, a intencionalidade. Por exemplo, se o Falante testemunhou alguém saindo de uma festa, poderia dizer algo como "*Eu o vi saindo*" ou "*Eu o vi sair com o carro*"; se ele apenas percebeu que a pessoa não está mais lá, mas não a viu ir embora, pode apenas dizer "*Acredito que ele tenha saído*", por não ter certeza, uma vez que a pessoa pode apenas ter saído para atender a um telefonema. Além disso, é possível também

que o Falante tenha testemunhado o evento e mesmo assim não queira se envolver; nesse caso, ele poderia modalizar o enunciado sugerindo dúvida quanto ao evento e preservando sua face.

Em termos linguísticos, poder-se-ia espelhar a organização conceptual dos EMs envolvidos em atividades mentais do Falante como (Figura 4.6):

Figura 4.6 – Reflexo da atividade mental do Falante no nível linguístico

Fonte: elaborada pela autora

Os elementos contidos no *input* 1 abrem os espaços mentais que remetem às crenças, inferências e avaliações do Falante acerca da realidade, expressa por estados-de-coisas ou conteúdos proposicionais, no *input* 2. No que diz respeito às construções complexas com orações subordinadas substantivas, as orações principais do *input* 1 atuam como *space builders* (Fauconnier, 1994, 1997), e a escolha

delas se dá a partir do contexto comunicativo e dos interesses do Falante. Considerando-se a abordagem gramatical da GDF, é possível dizer que pelo menos parte da organização cognitiva/conceptual (que seria pertencente ao Componente Conceitual) se projeta na organização gramatical (Componente Gramatical), direta ou indiretamente, o que se torna evidente a partir do processo de IC.

Considerando-se algumas características formais das construções predicadas por verbos de atividade mental, elas podem ou não ser ligadas ao Falante (Hengeveld; Mackenzie, 2008): tanto ele pode expressar uma atividade mental sua como pode referir-se à de outro indivíduo. Vejamos:

> (61) Tratava-se de uma conversão de papel em ouro. A princípio *supus* [que era um recurso para desenfadar-me], mas daí a pouco estava eu mesmo calculando também, já então com papel e lápis, sobre o joelho, e dava a diferença que ela buscava. (DC)

> (62) *Percebemos* [que a grande maioria dos profissionais da equipe de enfermagem gosta do trabalho que realiza]; isto é, gosta de cuidar dos pacientes graves, porém vivenciam angústias intensas pelo fato de terem que realizar grande número de procedimentos complexos. (AC_1)

> (63) Cientistas *acreditam* [que seja possível tornar Marte habitável] usando as mesmas tecnologias que hoje afetam a Terra. (SI_7)

> (64) *Sabia* [que não poderia fazer nada para ajudá-la, a não ser sentar-se à beira da cama, pegar-lhe as mãos e esperar o que ia acontecer]. (CD_2)

No exemplo (61), o Falante expressa uma suposição em relação a um evento. É interessante que o uso do modo indicativo sugere que, no momento do evento, tal suposição era quase uma certeza; em (62), os pesquisadores relatam os resultados do trabalho desenvolvido, ou seja, é a constatação de um estado-de-coisas (modo in-

dicativo). Os exemplos (63) e (64) mostram a referência à atividade mental de outro indivíduo: uma hipótese (conteúdo proposicional) de cientistas e a expressão do narrador quanto ao conhecimento de um personagem sobre um estado-de-coisas, respectivamente.

Quanto à codificação do sujeito da OP, ela pode se configurar de diversas formas dependendo dos objetivos do Falante, e varia numa escala que vai de um maior a um menor comprometimento seu. Considerem-se os exemplos a seguir:

(65) Caímos no canapé, e ficamos a olhar para o ar. Minto; ela olhava para o chão. Fiz o mesmo, logo que a vi assim... Mas eu *creio* [que Capitu olhava para dentro de si mesma], enquanto que eu fitava deveras o chão, o roído das fendas, duas moscas andando e um pé de cadeira lascado. (DC)

(66) Em nossas análises, *percebemos* [que a curiosidade das crianças, expressa em diferentes momentos das aulas, eram oportunidades para que os conceitos fossem discutidos, aprofundados e relacionados entre si e ao tema que estava sendo estudado]. (AC_3)

(67) *Sabemos* [que a função da linguagem é a comunicação combinada com o pensamento e a comunicação permite a interação social e organiza o pensamento]. Vygotsky entende que, no desenvolvimento humano, o processo de aquisição da linguagem pela criança passa por diversas fases que, aos poucos, passa para um processo de internalização que se dá neste sentido: linguagem social – linguagem egocêntrica – linguagem interior. (AC_3)

(68) Por que esquecemos o que queremos lembrar? A resposta acaba de ser descoberta, e vai contra tudo o que sempre se pensou sobre memória. A ciência sempre *acreditou* [que uma memória puxa a outra], ou seja, lembrar-se de uma coisa ajuda a recordar outras. Em muitos casos, isso é verdade [...]. Mas um estudo revolucionário, que foi publicado por cientistas ingleses e está causando polêmica entre os especialistas, descobriu o oposto. (SI_1)

(69) Segundo Carmen Pimentel, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, muitos pais e professores estão preocupados com a escrita eletrônica, e *acreditam* [que com isso os seus filhos e alunos estão desaprendendo o português]. Para a pesquisadora, não há muito com o que se preocupar. (GAL_1)

(70) Todos, menos os ingênuos, *sabem* [que, assim como não existe meia gravidez, também não há meia dependência]. É raro encontrar um consumidor ocasional. (ESP_15)

(71) *Sabia-se* confusamente [que a doida tinha sido moça igual às outras no seu tempo remoto] (contava mais de sessenta anos, e loucura e idade, juntas, lhe lavraram o corpo). (CD_2)

(72) *Acredita-se* [que seja saudável perder 5 a 10% do seu peso em 6 meses] – para alguém de 60 quilos, no máximo 1 quilo por mês. Se ainda precisar emagrecer, deve primeiro manter esse peso por 6 meses, para depois investir em nova perda de peso. (SI_6)

Em (65) e (66), observa-se que o Falante se identifica com o sujeito do predicador (OP), assumindo a responsabilidade pela informação contida na OSS (seja ela um estado-de-coisas ou um conteúdo proposicional). O exemplo (66), que é de um artigo científico, mostra que os autores expressam sua subjetividade, colocando-se como fonte da informação da OS, o que não ocorre em outro momento do texto: em (67), os autores colocam a informação contida na OS como compartilhada por seu interlocutor (que é da comunidade científica), dividindo a responsabilidade sobre ela.

Os exemplos (68) e (69) fazem referência ao outro, que é o responsável pela informação, e não o Falante; é interessante que, em (68), o Falante se exime totalmente da responsabilidade pela informação e mesmo da possibilidade de também tê-la aceitado como um estado-de-coisas ("*a ciência* sempre acreditou"). Em seguida, relata o motivo que tornou esse estado-de-coisas um conteúdo pro-

posicional: uma nova descoberta científica. Em (69), a informação de que os jovens estão desaprendendo o português devido à escrita eletrônica é uma "crença" dos pais (embora seja motivo de muita discussão em geral), o que não se comprova com o estudo da pesquisadora, ou seja, ela integra ao seu discurso essa informação, que tem o estatuto de "crença", para apoiar o resultado diverso de sua pesquisa, que tem estatuto "científico".

Outra situação em que o conhecimento é colocado como compartilhado observa-se em (70): o enunciador afirma que todas as pessoas (inclusive ele e o interlocutor) sabem que não existe meia gravidez nem meia dependência química, ou seja, qualquer pessoa sabe disso, exceto as que são "ingênuas". A construção desse argumento, por analogia, coloca esse conhecimento como óbvio e inquestionável, sendo "ingênuo" quem não o perceber.

Os exemplos (71) e (72) mostram uma estratégia interessante utilizada pelo enunciador quando não pode ou não quer revelar a fonte da informação: o apagamento do experienciador através do uso da voz passiva (OP). Dessa forma, o Falante procura não se comprometer com a informação dada, nem com sua fonte. Nesses exemplos, a OSS assume a posição de sujeito (Subjetiva) da construção.

Até aqui, foram observadas especialmente algumas características referentes à OP. Quanto à OSS, pelos exemplos apresentados verificou-se que pode assumir a posição de objeto direto (OSSOD) ou de sujeito (OSSS) do predicador. Os verbos de atividade mental podem expressar conhecimento (*descobrir, perceber, reconhecer, saber...*), admitindo como complemento um estado-de-coisas, ou julgamentos, opiniões e crenças do Falante (*achar, acreditar, crer, pensar, supor...*), sendo o complemento um conteúdo proposicional. Embora o modo indicativo reforce a expressão de um estado-de-coisas e o modo subjuntivo, de conteúdos proposicionais, essa relação não é absoluta, como se vê em (65), (68) e (69), em que o indicativo expressa proposições. Na próxima seção, ver-se-á o funcionamento dessas construções em diferentes contextos.

Construções com verbos de atividade mental e Orações Subordinadas Substantivas: expressão de opiniões e estratégias de preservação da face

As diferentes possibilidades de organização da informação segundo o conhecimento e as intenções do Falante ao expressá-la indicam o comprometimento que ele pode assumir em relação a essa informação, ou podem se configurar como estratégias de atenuação e preservação da face, no que diz respeito às funções pragmáticas dessas construções.

Retomando Dik (1989), todo enunciador pressupõe algo da informação pragmática do seu interlocutor, e se manifesta a partir do que considera necessário ou relevante com base nessa previsão. Indo mais além, possíveis reações dos interlocutores (tais como dúvida, crítica, discordância, questionamentos...) também são supostas pelo Falante de uma língua, o que faz com que procure – frequentemente – maneiras de se proteger de reações indesejadas, ou mesmo tornar seus enunciados mais polidos. Ao fazer um comentário sobre alguém, o Falante pode fazê-lo diretamente, como em "*Ela deve estudar mais, senão não vai passar no vestibular*", ou indiretamente, como "*Acho que ela deveria estudar mais, senão pode não passar no vestibular*". No primeiro caso, o enunciado tem um tom mais incisivo e áspero, que poderia despertar uma reação semelhante em seu interlocutor; no segundo, o tom de sugestão é conseguido pela construção com oração subordinada substantiva, em que a oração principal "*Acho que*" modaliza o conteúdo do enunciado (OSSOD), tornando-o mais aceitável e até inibindo uma possível reação negativa por parte do Ouvinte.

Em se tratando da escolha e do uso de verbos de atividade mental, pode-se dizer que a maneira como o Falante apresenta uma informação oferece, portanto, pistas sobre seu conhecimento, inferências e opiniões, podendo manifestar um maior ou menor comprometimento dele. Observando-se tais construções nos textos analisados, encontraram-se:

(73) Nunca *acreditei* [que o Flamengo pudesse brigar pelo título do Campeonato Brasileiro], mas fui obrigado a mudar de opinião. O time se acertou durante o torneio, principalmente porque fez algumas contratações importantes. (FSP_15)

(74)
– ... E essa moça, Cristo-Rei? Ninguém *sabe* [quem ela é [...]].
– Tio Ed deve saber, ora.
Acho [que ela se impressionou com minha resposta] porque sossegou um pouco. (LFT_1)

(75) O [retrato] de minha mãe mostra que era linda. Contava então vinte anos, e tinha uma flor entre os dedos. No painel parece oferecer a flor ao marido. O que se lê na cara de ambos é que, se a felicidade conjugal pode ser comparada à sorte grande, eles a tiraram no bilhete comprado de sociedade. *Concluo* [que não se devem abolir as loterias]. (DC)

(76) Ou seja, ficar se lembrando de besteiras prejudica as lembranças que realmente importam. O simples ato de ouvir rádio pode ser suficiente para disparar esse processo (*acredita-se* [que determinadas músicas possam "travar" o córtex auditivo], causando aquelas incessantes repetições de uma melodia dentro da sua cabeça). (SI_1)

Em (73), a princípio o jornalista revela uma opinião sua acerca do conteúdo proposicional "*o Flamengo poder brigar pelo título do Campeonato Brasileiro*". Até então, ele não acredita nessa possibilidade, até que outra realidade se instaura fazendo-o mudar de opinião. Esse é um interessante exemplo da dinamicidade dos EMs: um primeiro espaço de descrença se modifica em função de um novo contexto (novas e boas contratações melhoraram o time, fazendo com que pudesse disputar o campeonato).

O exemplo (74) apresenta uma suposição do narrador (que é também personagem) em relação a um evento que narra, sendo a

evidência expressa logo em seguida por uma oração coordenada explicativa; dessa forma, o enunciador oferece ao seu interlocutor a possibilidade de avaliar a pertinência ou não dessa suposição. Isso se verifica também em (75), em que o narrador apresenta as "premissas" de sua conclusão.

Embora as OSS Objetivas Diretas sejam as mais frequentes com verbos de atividade mental, ocorrem também as OSS Subjetivas, tal como em (76). O predicador da OP está na voz passiva pronominal e o agente/experienciador (fonte da informação) é apagado. Dessa forma, o Falante coloca a informação (OSSS) como pertencente a um domínio comum (no caso, o domínio científico), eximindo-se de sua responsabilidade e, ao mesmo tempo, sugerindo um conhecimento relativamente consolidado.

Outro contexto em que se observou o uso dos verbos de atividade mental foi na atribuição de valor (avaliação) pelo Falante a um estado-de-coisas ou a um conteúdo proposicional:

(77)
– Seu tio Ed se matou hoje de manhã! Se matou com um tiro!
[...] Dessa vez *achei* [bom [que eu estivesse na escola quando chegou a notícia]]. (LFT_1)

(78) Um dia fui achá-la desenhando a lápis um retrato; dava os últimos rasgos, e pediu-me que esperasse para ver se estava parecido. Era o de meu pai, copiado da tela que minha mãe tinha na sala e que ainda agora está comigo. Perfeição não era; ao contrário, os olhos saíram esbugalhados, e os cabelos eram pequenos círculos uns sobre outros. Mas, não tendo ela rudimento algum da arte, e havendo feito aquilo de memória em poucos minutos, *achei* [que era obra de muito merecimento]; descontai-me a idade e a simpatia. (DC)

Nesses exemplos, o que se observa não é a tentativa de descomprometimento do Falante quanto ao conteúdo expresso, mas sim a sua avaliação desse conteúdo (OSSOD), expressa por um predicativo do objeto.

Os verbos de atividade mental e a expressão de conteúdos proposicionais podem ser atribuídos a outro que não o próprio Falante. Contudo, isso não torna o enunciado isento de sua subjetividade. Pelo contrário, ao trazer para seu texto o que o outro pensa, o Falante se projeta nessa referência, integrando conceptualmente sua opinião (que pode ser favorável ou contrária):

(79) E o que dizer do ex-governador, ex-ministro e sempre candidato presidencial Ciro Gomes? Com sua habitual fanfarronice – não tem medo de nada, nem da imprensa, nem do Ministério Público –, aos palavrões, acusou os colegas de não terem explicado à população a importância das cotas de passagens. Por isso, argumentou, "os jovens brasileiros *pensam* [que a política é um pardieiro de pilantras, enganadores e defensores de privilégios]"] – como se outra coisa fossem os protagonistas do escandaloso noticiário sobre o que se passa nos bastidores a Casa das Leis. (ESP_9)[17]

(80)
– Mas não combino com dona Daniela. Fazer aquilo com o pobre cachorro, não me conformo!
– Que cachorro?
– O Kleber, lá da chácara. Um cachorro tão engraçadinho, coitado. Só porque ficou doente e ela *achou* [que ele estava sofrendo]... Tem cabimento fazer isso com um cachorro?
– Mas o que foi que ela fez?
– Deu um tiro nele. (LFT_1)

O que se observa nesses exemplos é que o Falante, ao se referir à atividade mental de um indivíduo quanto a um conteúdo proposicional, pretende expressar sua própria opinião, que é contrária a ela: em cada um dos exemplos, a expressão desses conteúdos funciona como um recurso retórico a partir do qual o Falante enuncia, implicitamente, sua opinião diversa. Quando Ciro Gomes diz que "*os*

17 Este exemplo é retomado de (05) e renumerado neste capítulo.

jovens brasileiros pensam que a política é um pardieiro de pilantras...", quer mostrar com isso a necessidade de se justificar a importância das passagens aéreas para desfazer essa ideia, que ele considera equivocada (79); em (80), a personagem relata a execução de um cachorro doente porque sua dona achou que ele estava sofrendo, com o que a personagem afirma não se conformar.

Por fim, dentre os exemplos analisados, verificaram-se situações em que os verbos de atividade mental atuam diretamente na interação F-O, ou seja, no Nível Interpessoal: o Falante procura motivar EMs específicos na informação pragmática do Ouvinte a fim de estabelecer condições favoráveis a seus objetivos comunicativos. Considerem-se os exemplos a seguir:

(81)
– Prima Justina, a senhora era capaz de uma coisa?
– De quê?
– Era capaz de... *Suponha* [que eu não gostasse de ser padre]... A senhora podia pedir a mamãe...
– Isso não, atalhou prontamente; prima Glória tem este negócio firme na cabeça, e não há nada no mundo que a faça mudar de resolução; só o tempo. (DC)

(82) Mas nem é preciso crimes ou sessões de hipnose para colocar nossas memórias em xeque. *Imagine* [acordar certo dia] e [descobrir que parte das suas lembranças é pura imaginação]. Isso porque a memória não é um registro da realidade – é uma interpretação construída pela mente. (SI_2)

Nesses exemplos, o Falante orienta o Ouvinte a abrir EMs de suposição, imaginando uma situação específica que favorece o que pretende lhe dizer. Em (81), Bentinho pretende pedir que prima Justina interceda por ele para que sua mãe o libere de ir para o seminário; para tentar convencê-la, procura fazer com que ela considere a possibilidade de ele não gostar de ser padre, o que seria um argumento a favor de não seguir a vida sacerdotal. No exemplo (82), o

enunciador sugere que o leitor imagine uma determinada situação que ilustra o conhecimento divulgado, facilitando sua compreensão e mostrando sua relevância.

Como se pôde perceber, tanto as OSSOD como as OSSS predicadas por verbos de atividade mental assumem diversas funcionalidades em função dos contextos em que ocorrem, sempre motivadas pela intenção do Falante no contexto de interação. Essencialmente, relacionam-se à manifestação de um maior ou menor comprometimento do Falante em relação à informação: ser ou não sua fonte; dividir a responsabilidade pela informação com o outro/a comunidade; expressar certeza, dúvida ou descrença; a partir do pensamento do outro expressar, implicitamente, uma opinião própria divergente; interpelar o Ouvinte a criar EMs com o objetivo de promover suas intenções comunicativas. Enfim, todas essas manifestações têm reflexo na organização das orações subordinadas substantivas, que servem como pistas para sua compreensão: a escolha do predicador; a referência a estados-de-coisas ou a conteúdos proposicionais; a expressão ou o apagamento do agente/experienciador; as diferentes formas de expressão do sujeito agente/experienciador, conforme ilustrado nos exemplos.

Na próxima seção, discutir-se-á o terceiro tipo mais frequente de construção com orações subordinadas substantivas: as predicadas por "ser + adjetivo", em que a OSS assume a função de sujeito.

A oração principal e o predicador "ser + adjetivo"

Na construção complexa cujo predicador é o verbo "ser" mais um adjetivo, o primeiro e único argumento é uma oração subordinada substantiva subjetiva (OSSS). A natureza predicativa da OP pressupõe, já pela escolha do adjetivo, a subjetividade do Falante, que, de um modo geral, avalia o conteúdo expresso na oração subordinada. Nos textos analisados, essa construção mostrou-se predominante em relação às predicadas por verbos monovalentes (*bastar*, *caber*, *acontecer*...), que também tomam OSSS como argumento.

Nas gramáticas tradicionais, essa construção é abordada dentro do tópico das OSS Subjetivas, no que diz respeito aos tipos de

orações principais que as admitem: "ser + adjetivo", verbos monovalentes, verbos transitivos na voz passiva. Em geral, são dados apenas alguns exemplos de cada um desses tipos (*é certo, é fundamental, consta, convém, diz-se, acredita-se*...).

Entretanto, pode-se dizer que aspectos importantes do ponto de vista comunicativo estão ligados a esse tipo de construção. Considere-se, primeiramente, a escolha do adjetivo da OP, conforme os exemplos a seguir:

> (83) *Ficou também evidente* [que as enfermeiras consideram a necessidade de empreender grandes esforços para assistir os pacientes da UTI, compensada pelo contato direto com os mesmos que dá a "sensação de ser útil", "de estar cumprindo o dever assumido com os mais fracos e dependentes"]. (AC_1)

> (84) Timidez não é tão ruim moeda, como parece. Se eu fosse destemido, *é provável* [que, com a indignação que experimentei, rompesse a chamar-lhe mentiroso], mas então *seria preciso* [confessar-lhe que estivera à escuta, atrás da porta], e uma ação valia outra. (DC)

> (85) *É fácil*, porém, [constatar que os 70 mil óbitos não estão em linha com as cifras mais comumente empregadas]. A OMS (Organização Mundial da Saúde), por exemplo, estima que a *influenza* comum provoque entre 250 mil e 500 mil mortes anuais em todo o planeta. Ora, se o Brasil, sozinho, contabiliza 70 mil, ou bem o país apresenta uma letalidade incrivelmente maior do que a média mundial ou a nossa população teria de corresponder a algo entre 14% e 28% do total de habitantes da Terra. Como nenhuma dessas hipóteses parece verossímil (somos menos de 3%), *é melhor* [desconfiar dos números]. (FSP_12)

> (86)
> – Ele pediu a sua mãe que o deixasse trazer consigo, e ela, que é boa como a mãe de Deus, consentiu; mas ouça-me, já que falamos nisto, *não é bonito* [que você ande com o Pádua na rua].

– Mas eu andei algumas vezes...
– Quando era mais jovem; era criança, era natural, ele podia passar por criado. Mas você está ficando moço, e ele tomando confiança. (DC)

(87) *É preciso* também [alertar as crianças nas escolas] para que saibam como se defender e tenham canais seguros para fazê-lo, sem risco de retaliações ainda piores. (FSP_10)

Observando-se esses exemplos, tem-se uma OSS em função de sujeito e a OP formada por "ser + adjetivo", ou seja, uma oração predicativa. Porém, os adjetivos de cada um dos exemplos sugerem diferentes avaliações do Falante acerca do conteúdo que pretende transmitir ao Ouvinte. Em (83), "evidente" se refere à constatação de um estado-de-coisas pelos pesquisadores; o verbo "ser" encontra-se no passado, o que reforça a ideia de conclusão do estudo: após toda a pesquisa, este estado-de-coisas ficou evidente. É interessante observar que as gramáticas tradicionais raramente dão exemplos em que o verbo "ser" não esteja no presente, passando a falsa impressão de que outros tempos verbais não aparecem nesses casos.

O exemplo (84) mostra duas ocorrências de OSSS associadas à construção de hipóteses pelo Falante. No primeiro caso, o adjetivo "provável" se refere a um estado-de-coisas hipotético (OSS), vinculado à condição de o Falante ser destemido (expressa na oração subordinada adverbial antecedente); no segundo caso, "preciso" expressa a necessidade de um estado-de-coisas suposto, cuja condição está expressa indiretamente, marcada por "então": se Bentinho rompesse e chamasse José Dias de mentiroso, precisaria confessar que escutava sua conversa, atrás da porta.

O Falante, ao interagir com seu interlocutor, busca constantemente estratégias que evitem a não aceitação ou o questionamento de seu discurso. Em (85), a informação "*os 70 mil óbitos não estão em linha com as cifras mais comumente empregadas*", contida na primeira OSSS destacada, poderia ter sido simplesmente dita dessa

forma, em um período simples. No entanto, o enunciador estaria se expondo ao se colocar como "dono", fonte, dessa informação. Ao optar pela construção complexa, em que coloca a constatação da informação (OSSS) como "fácil" (OP), ele sugere como responsabilidade de qualquer um percebê-la, sendo dificilmente possível questioná-la. No segundo período destacado, o enunciador faz uma sugestão ao seu interlocutor, tendo em vista os argumentos já apresentados em seu discurso. Sua intenção é adverti-lo quanto a interpretações errôneas de dados referentes à gripe, por isso sugere que é "melhor" que se desconfie dos números divulgados. O uso da oração reduzida, sem a marcação de sujeito, dá ênfase ao fato de se "desconfiar dos números", sugerido a todas as pessoas e não apenas ao interlocutor ou a um público específico (o que também se verifica em (87)).

Em (86), o enunciador expressa sua opinião acerca de um evento: José Dias não considera "bonito" Bentinho andar com Pádua na rua. A partir disso, sugere que não faça mais isso, uma vez que já não é mais criança. Pode-se dizer que o enunciador, além de revelar sua opinião, utiliza-se dessa construção para marcar indiretamente um ato de fala, evitando parecer autoritário e preservando sua face.

Por fim, tem-se a referência à necessidade de um estado-de-coisas (87), segundo a concepção que o Falante tem de um determinado contexto: a violência infantil. Ao se manifestar sobre isso, coloca o estado-de-coisas como necessário, como um dever de todos, ao expressá-lo em uma OSSS reduzida de infinitivo.

Como se pode observar nesses exemplos, a escolha do adjetivo da OP tem papel fundamental na expressão da subjetividade do Falante, que pode se utilizar dessa construção sintática para expressar constatações, hipóteses, opiniões, sugestões. Dependendo da intenção do Falante, essa construção pode servir como uma estratégia para atenuar seu enunciado, por exemplo, uma ordem, "desarmando" seu destinatário ("*É bom você sair*", em vez de "*Saia*"). Essas são funções de natureza pragmático-discursiva que, embora não consideradas nos manuais de gramática, são extremamente importantes e comuns na interação entre Falante e Ouvinte.

No que diz respeito ao tempo verbal, presente, passado e futuro podem aparecer, de um modo geral, nessas construções, apesar de as gramáticas raramente apresentarem exemplos que não sejam com o verbo "ser" no tempo presente.

Outro dado que se verificou nos textos analisados foram as construções equativas, não explicadas nas gramáticas tradicionais (ainda que sirvam como exemplos de OSSS). Considerem-se:

> (88) "*É obrigação do Estado* [prover o tratamento]. Mas *é responsabilidade* [usar os insumos com cuidado, evitar desperdício de recursos]", alertou o ministro. (ESP_5)
>
> (89) "*É verdade* [que não dá para pedir para Maradona não ser Maradona], mas então a Argentina entra na Copa pela janela e nós vamos ter que aguentar toda essa soberba?", disse um irritado comentarista do canal de notícias C5N. (FSP_3)
>
> (90) "*Seria ingenuidade* [achar que não houve papel humano nas extinções]", diz o pesquisador brasileiro Mauro Galetti Rodrigues, da Unesp de Rio Claro, que também publicou artigo na *Science* este ano sobre a extinção da megafauna. (FSP_8)
> (90') "*Ingenuidade seria* [achar que não houve papel humano nas extinções...]".
>
> (91) ["Democratizar a Universidade"] *é apenas um pretexto* para substituir o princípio do mérito pelo "participacionismo" e pelo corporativismo. (ESP_10)

Tais construções caracterizam-se por apresentar "SN + ser + SN", sendo que um dos sintagmas nominais (SNs) é, nesses exemplos, uma OSS que assume a função de sujeito do período. Essa função é determinada pela ordem dos constituintes: o exemplo (90), se reescrito como (90'), teria como sujeito o substantivo "ingenuidade" e a OSS assumiria um valor predicativo. Pragmaticamente, o que ocorre é uma mudança de foco nas duas construções.

Considerando-se uma última característica observada em relação à OP nessas construções, foram encontrados também exemplos em que ocorre a omissão do predicativo ou do verbo "ser", o que possivelmente é motivado pelo princípio de economia – no sentido clássico de Grice (1982), segundo o qual o Falante procura falar o mínimo necessário para se fazer compreender –, como se exemplifica a seguir:

(92) Questionado se discutiria com o aliado peemedebista seu futuro à frente do comando do Senado, Lula disparou: "Não é um problema meu [a permanência de Sarney]. Eu não votei para eleger Sarney presidente do Senado nem votei para ele ser senador do Maranhão (sic)", confundindo o Estado pelo qual o peemedebista foi eleito, o Amapá. Com todo respeito, nada mais falso. *Verdade* [que, votar, ele realmente não votou em Sarney]. Mas que trabalhou pela eleição do aliado, ah, isso ele fez. (FSP_11)

(93) Fabiano meteu a faca na bainha, guardou-a no cinturão, acocorou-se, pegou no pulso do menino, que se encolhia, os joelhos encostados ao estômago, frio como um defunto. Aí a cólera desapareceu e Fabiano teve pena. *Impossível* [abandonar o anjinho aos bichos do mato]. (VS)

(94) No outro cômodo a penumbra era mais espessa e parecia muito povoada. *Difícil* [identificar imediatamente as formas que ali se acumulavam]. (CD_2)

(95) Emagrecer seria simples se você não fosse um animal racional, cheio de vontades. Como não é o caso, arranje uma companhia de regime – duas cabeças emagrecem melhor do que uma. Se a gente fosse máquina, *era* [só programar]: bastava ingerir as calorias necessárias às atividades do corpo e o peso seria mantido. (SI_6)

Nos exemplos (92), (93) e (94), verifica-se a omissão do verbo "ser", enfatizando-se o adjetivo; em (95), a omissão do adjetivo

(talvez "era *preciso*", "era *necessário*"...) parece realçar a factualidade do estado-de-coisas presente na OSS. Apesar de não terem sido muitos os exemplos de omissões nessas construções, pode-se dizer que são comuns, especialmente na comunicação oral.

As orações subordinadas substantivas subjetivas predicadas pela expressão "ser + adjetivo" possibilitam ao Falante integrar, conceptualmente, a maneira como avalia a realidade, a partir de suas opiniões, crenças e valores (conferir Figuras 4.5 e 4.6). Contudo, diferentemente do que ocorre com as construções predicadas por verbos de atividade mental, essas se mostram menos comprometedoras, uma vez que há o apagamento do agente que avalia o evento expresso na OSSS. Logo, dependendo das intenções e do contexto, o Falante pode optar por uma ou outra construção: "*Acho que você deve prestar o concurso*" ou "*É interessante que você preste o concurso*".

A seguir, serão considerados alguns aspectos relacionados a características semânticas e morfossintáticas das orações subordinadas subjetivas.

Orações subordinadas subjetivas e a integração de opiniões, inferências, valores

As orações subordinadas substantivas subjetivas predicadas por "ser + adjetivo" podem expressar tanto conteúdos proposicionais quanto estados-de-coisas, no que diz respeito à sua natureza semântica. O que determina isso é o contexto, uma vez que se pode ter um mesmo predicador e orações subjetivas com valores semânticos distintos, como se observa a seguir:

(96) Homem grave, *é possível* [que estas agitações de menino te enfadem], se é que não as achas ridículas. (DC)

(97) O processo de instanciação de um framework exige que diversas regras sejam obedecidas durante a sua instanciação, o que torna muitas vezes o processo de instanciação uma atividade custosa e

sujeita a erros. *É possível* [efetuar correções com um menor custo] quando o não cumprimento dessas regras pode ser detectado em tempo de compilação ou em fases iniciais de operação. (AC_2)

No exemplo (96), tem-se a expressão de uma hipótese do narrador (conteúdo proposicional), o que se confirma pelo uso do modo subjuntivo (OSSS); em (97), apresenta-se a verificação da possibilidade de um estado-de-coisas num determinado contexto, como resultado de uma pesquisa. Disso se conclui que é a partir do conjunto, de toda a construção complexa que se determina seu valor. No entanto, alguns adjetivos são mais frequentes na qualificação de estados-de-coisas, como "*é certo*", "*é exato*", "*é claro*", "*é evidente*"; outros podem se referir tanto a estados-de-coisas quanto a conteúdos proposicionais: "*foi bom*", "*é importante*", "*é necessário*", "*seria fundamental*" etc.

As OSSS podem aparecer tanto na forma desenvolvida quando na forma reduzida, como se observa em (96) e (97), respectivamente, e nos exemplos a seguir:

(98) Não me chames dissimulado, chama-me compassivo; *é certo* [que receava perder Capitu], se lhe morressem as esperanças todas, mas doía-me vê-la padecer. (DC)

(99) "Sempre que você tem um cardápio com alimentos que não fazem parte do seu dia-a-dia, *é claro* [que você vai largar a dieta]", diz o endocrinologista Márcio Mancini, presidente da Associação Brasileira para o Estudo da Obesidade e da Síndrome Metabólica. (SI_6)

(100) Por fim, *é necessário* [salientar que embora seguindo trajetos diferenciados, as três correntes têm dedicado atenção à questão do "embotamento afetivo", decorrente do contato dos trabalhadores de diferentes áreas com o trabalho, tanto nos estudos teóricos como nas observações realizadas nos estudos de campo]. (AC_1)

(101) Sem grandes armadores *fica inviável* [se jogar com dois centroavantes fixos]. Eles são facilmente marcados pelos zagueiros e volantes adversários. (FSP_15)
(101') Sem grandes armadores *fica inviável* [que se jogue com dois centroavantes fixos].

O que se conclui desses exemplos é que o uso da oração reduzida, em geral, coloca o foco na ação expressa pelo verbo, que pode ser atribuída a um agente genérico (101); a oração desenvolvida, por sua vez, por ter o sujeito definido, revela-se específica, referente a um determinado indivíduo (98) e (99). Essa escolha vai depender dos objetivos do Falante. No entanto, é possível que se encontrem orações na forma desenvolvida referentes a um agente indeterminado, como (101'), ou orações reduzidas referentes a um sujeito específico, como (100), em que o sujeito do verbo "salientar" corresponde aos pesquisadores.

Quanto à ordem das OSSS, as gramáticas tradicionais apresentam exemplos em que são sempre posteriores à OP, conforme a tendência à posição pós-verbal motivada pela sua maior complexidade estrutural. Contudo, foram encontrados exemplos em que ocorrem em posição anterior à OP:

(102) Em seu trabalho, a comissão tentou listar que informações adicionais precisam ser acrescentadas, de modo a poder apreciar igualmente o bem-estar social e a sustentabilidade (econômica, social, ambiental). [Tentar medir tudo isso com apenas um indicador, um número], *é inadequado*, diz. (ESP_12)

(103) [Ter a internet sempre ao alcance dos dedos] *é sinônimo de conveniência* – você fica livre de ter que anotar números em papeizinhos ou ligar para alguém que esteja diante de um computador para confirmar uma informação. (FSP_5)

Tendo em vista que a posição não marcada para as orações subordinadas é a posterior à OP, os exemplos (102) e (103) mostram

a focalização do sujeito oracional, para o qual o Falante chama a atenção do seu interlocutor.

Toda escolha linguística, conforme se vem discutindo ao longo deste trabalho, sinaliza uma opção do Falante, que pode ser motivada por suas intenções, sua subjetividade ou mesmo por fatores não diretamente explicitados, motivados pelo contexto, pela cultura e pelas experiências do Falante que determinam como ele conceptualiza o mundo ao seu redor, ou seja, fatores cognitivos. De qualquer maneira, nas escolhas que faz em seus enunciados, o Falante integra suas opiniões, crenças e valores, faz inferências e tem a autonomia de revelar um maior ou menor comprometimento seu com o que diz.

A partir do estudo a que se procedeu das orações subordinadas substantivas predicadas por verbos *dicendi*, verbos de atividade mental e pelo predicador "ser + adjetivo", verificou-se que essas construções possibilitam o uso de diferentes estratégias na interação entre os usuários da língua. Se o Falante pretende assumir maior ou menor responsabilidade pelo que diz, se pretende garantir maior confiabilidade ao seu discurso trazendo a voz do outro, ou se pretende simplesmente parecer isento de qualquer opinião apagando o sujeito agente/experimentador, pode optar por diferentes construções sintáticas,[18] modalizando seus enunciados.

Um tema fortemente relacionado a essas noções e às construções com orações subordinadas substantivas é a expressão da evidencialidade (EV) no português. A seguir, serão discutidos aspectos gerais dessa categoria, associando-a de maneira sucinta a este estudo.

Considerações sobre orações subordinadas substantivas e a expressão da evidencialidade

O conceito de evidencialidade (EV), basicamente, corresponde à indicação da fonte do conhecimento ou das evidências que per-

18 Há outros mecanismos de modalização, tais como advérbios, orações adverbiais etc. No entanto, não estão no escopo deste trabalho.

mitem ao Falante veicular determinada informação. Contudo, sua delimitação não é totalmente pacífica, dada a relação muito próxima que estabelece com o conceito de modalidade epistêmica, que se refere à avaliação do Falante acerca da veracidade da informação asseverada. Uma vez que ambos os conceitos se definem em relação ao conhecimento do Falante sobre algo (seja considerando-se a fonte desse conhecimento ou a avaliação de sua veracidade), torna-se natural a dificuldade em defini-los de maneira objetiva e não questionável. No entanto, não se tem por objetivo discutir a fundo essa questão, mas apenas mostrar de que maneira as orações subordinadas substantivas estudadas condizem com a expressão da EV no português.

Parte-se do pressuposto de que a evidencialidade é um domínio hierarquicamente superior à modalidade epistêmica, o que não significa que não haja intersecção entre esses domínios. De acordo com Nuyts (1993 apud Dall'Aglio-Hattnher, 2007, p.11), "as relações evidenciais alojam-se nas bases cognitivas da linguagem, o que significa dizer que a evidencialidade atua na origem de qualquer situação comunicativa". Toda informação tem uma fonte que possibilita ao Falante conceptualizá-la e, então, julgá-la epistemicamente.

Enquanto categoria linguística, a evidencialidade é muito estudada em línguas que possuem meios gramaticais para sua expressão. O português é uma língua cuja expressão da evidencialidade é fundamentalmente lexical, embora já existam estudos que mostrem um possível sistema evidencial gramatical em desenvolvimento na língua portuguesa (Casseb-Galvão, 1999, 2001; Gonçalves, 2003).

Muitas línguas têm a expressão obrigatória da fonte da informação veiculada num enunciado, o que não ocorre no português. Sendo assim, pode-se dizer que a expressão da fonte da informação nessa língua é uma opção do Falante, o que fez com que se decidisse, neste estudo, abordar a evidencialidade sob uma perspectiva mais ampla, não como uma categoria linguística expressa também por OSS, mas como um recurso comunicativo (pragmático), a partir do qual o Falante, ao expressar a fonte da sua informação, busca preservar

sua face (o que demonstra um menor comprometimento com a informação) ou garantir a confiabilidade da informação que pretende transmitir ao Ouvinte (o que indica um maior comprometimento).

A construção sintática com orações subordinadas substantivas é um dos meios de que o Falante dispõe para a expressão da evidencialidade enquanto um recurso comunicativo. Segundo a GDF (Hengeveld; Mackenzie, 2008, p.154), consideram-se dois tipos de EV: a reportatividade (que se manifesta no NI), sendo um exemplo as OSS predicadas por verbos *dicendi*; e a evidencialidade propriamente dita (que se manifesta no NR), que estaria associada à relação entre diferentes predicadores e o estatuto semântico de seus argumentos (conteúdo proposicional ou estado-de-coisas).

A partir de um estudo sobre a expressão da EV em construções complexas do português, Vendrame (2005)[19] propõe a organização dos diferentes tipos de EV considerando a fonte e o modo de obtenção da informação:

Quadro 4.3 – Tipos de evidencialidade

<table>
<tr><td rowspan="2">FONTE</td><td colspan="3">Evidencialidade</td></tr>
<tr><td colspan="2">Falante</td><td>Outro</td></tr>
<tr><td>MODO</td><td>Atestada</td><td>Inferida</td><td>Relatada
Fonte definida
Fonte indefinida
Domínio comum</td></tr>
</table>

Fonte: adaptado de Vendrame (2005)

Como se observa no Quadro 4.3, o Falante pode ser ele mesmo a fonte de uma informação, tendo-a adquirido diretamente, como testemunha, ou indiretamente, a partir da observação ou conhecimento de elementos que lhe permitam raciocinar, concluir e asseverar algo. Também, a fonte de uma informação pode ser o Outro, e nesse caso o Falante a adquire por meio de relatos, histórias ou mitos (cuja origem é definida, indefinida ou de domínio comum).

19 Segundo a autora, sua proposta tem por base os estudos de Willet (1988), Botne (1997) e Dall'Aglio-Hattnher (2001).

Retomando as orações estudadas, a EV Relatada corresponde à integração da voz do outro ao discurso do Falante (OSS predicadas por verbos *dicendi*), podendo esse outro ser definido (*X disse que*...), indefinido (*Dizem que*...) ou mesmo dizeres de domínio comum (*Diz-se que*...). A EV Inferida refere-se ao Falante como fonte da informação, à qual ele chegou – indiretamente – por meio de inferências: a partir de dados da realidade, ele faz um cálculo mental também com base em suas experiências, o que se codifica pelos verbos de atividade mental (*achar*, *acreditar*, *pensar*, *saber*...). Por fim, quando o Falante adquire diretamente a informação, tem-se a EV Atestada. Embora não tenham sido estudados devido à sua menor frequência no *corpus* desta pesquisa, os verbos de percepção sensorial expressam quando o Falante testemunha um estado-de--coisas (*ver*, *ouvir*, *sentir*...).[20]

De uma perspectiva cognitiva, algumas construções com "ser + adjetivo" estariam próximas às construções com verbos de atividade mental, portanto, a EV Inferida, uma vez que a partir de evidências do contexto o Falante infere um estado-de-coisas ou um conteúdo proposicional (*é certo*, *é provável*, *é possível*, *é verdade*...) sem, entretanto, apresentar-se como fonte da informação (embora o seja). Ao avaliar um estado-de-coisas em termos de sua certeza ou possibilidade, e um conteúdo proposicional quanto a sua veracidade, há uma qualificação epistêmica, mas acredita-se que ela só é possível a partir das evidências para essa avaliação. Daí pressupor-se uma intersecção entre os domínios da modalidade epistêmica e da evidencialidade, no contexto das orações com predicador adjetival/nominal.

Independentemente da precisão quanto ao escopo desses domínios, o interessante é que estas construções refletem escolhas subjetivas do Falante que, ao modalizar um enunciado em termos de possibilidades, busca preservar sua face; ao modalizar em termos de certeza, busca promover a confiabilidade da informação dada; ao integrar a voz do outro ao seu discurso (o que não significa a

20 Conferir Vendrame (2010).

integração também da opinião do outro), busca criar um espaço de apoio ou de discussão.

As diferentes formas de expressão do conteúdo a ser transmitido mostram que a organização da língua se associa, de fato, a aspectos de natureza conceitual e contextual, conforme preveem a GDF e os estudos em LC. Acredita-se que a observação da relação que existe entre esses aspectos possibilita uma visão mais enriquecedora acerca da linguagem, especialmente da gramática de uma língua.

Sob a perspectiva do ensino da sintaxe, o foco deve estar na funcionalidade dessas construções, ao se considerar o trabalho com as orações subordinadas substantivas. Segundo Vendrame (2010, p.150), as construções complexas são o tipo sintático mais comum na expressão da EV em língua portuguesa. Logo, esse conceito (considerado de maneira mais geral, em relação às diferentes formas de expressão da fonte da informação de um enunciado, ou mesmo a omissão dessa fonte) mostra-se de grande relevância no que diz respeito ao ensino desse tópico gramatical com a finalidade de aprimorar, de fato, as habilidades comunicativas do aluno, tanto do ponto de vista da produção quanto da compreensão de textos. Partir da noção de explicitação da fonte da informação (EV) e seus efeitos de sentido (que se relacionam às intenções do Falante e à finalidade comunicativa de um enunciado) parece ser bastante significativo e convincente acerca da importância do estudo dos aspectos linguísticos para a comunicação.

5
A LÍNGUA COMO UM SISTEMA COMPLEXO

Neste capítulo, faz-se uma discussão considerando-se aspectos importantes da língua enquanto um complexo objeto de descrição científica, a partir da descrição e da análise propostas para as orações subordinadas substantivas estudadas. Além disso, retomando-se o objetivo principal do trabalho, procura-se associar essa discussão a sugestões para uma possível prática pedagógica, repensando a língua como um objeto de ensino.

A língua enquanto objeto de descrição científica

Observando-se as diferentes funções a que servem as orações estudadas (fazendo-se então uma projeção na língua como um todo), motivadas por necessidades comunicativas do Falante e explicadas por princípios cognitivos gerais, é possível argumentar em favor de ser a língua – de fato – um objeto bastante complexo. Logo, uma teoria que busca explicar um objeto assim não pode ser uma "camisa de força", nem mesmo basear-se apenas no que lhe é concreto: a estrutura. Obviamente, isso não significa que não existam princípios gerais e regularidades que se projetam a partir do funcionamento da língua; contudo, participam da construção

desses princípios e regularidades fatores que não são de natureza estritamente linguística: o contexto, as intenções do Falante, suas conceptualizações, a cultura, os quais também promovem as especificidades das línguas.

Ao se considerar a gramática de uma língua motivada por aspectos pragmáticos e semânticos, de acordo com os pressupostos do funcionalismo – neste trabalho, representado por Dik (1989, 1997) e Hengeveld e Mackenzie (2008) –, e também motivada por aspectos cognitivos[1] – como o processo de Integração Conceptual proposto por Fauconnier e Turner (2002) –, chega-se à caracterização que Bybee (2010) propõe à língua: um sistema adaptativo complexo. Os fenômenos estruturais observados nas gramáticas das línguas naturais podem ser derivados de processos cognitivos gerais, que explicam tanto as regularidades quanto as variações e mudanças nas estruturas e usos das línguas. Segundo a autora,

> uma consequência de ver a língua como um sistema adaptativo complexo e sua estrutura como emergente (Lindblom et al., 1984; Hopper, 1987) é focar nossa atenção não muito na estrutura linguística em si, mas nos processos que a criam (Verhagen, 2002). Pesquisando os processos de domínio geral, não apenas diminuímos a busca por processos específicos da língua como também a situamos dentro de um contexto maior do comportamento humano. (Bybee, 2010, p.7)[2]

Partindo-se da observação dos processos gerais envolvidos no uso linguístico, bem como da funcionalidade a que servem as construções linguísticas em seus respectivos contextos, é possível

1 Os quais também envolvem a semântica e a pragmática, além da cultura.

2 No original: "*[...] a consequence of viewing language as a complex adaptative system and linguistic structure as emergent (Lindblom et al. 1984, Hopper 1987) is that it focuses our attention not so much on linguistic structure itself, as on the processes that create it (Verhagen 2002). By searching for domain-general processes, we not only narrow the search for processes specific to language, but we also situate language within the larger context of human behavior*".

apreender a língua como um todo, tendo como foco sua função principal: a interação entre os usuários. De acordo com Beckner et al. (2009), considerar a língua como um sistema adaptativo complexo[3] envolve quatro pressupostos básicos:

- o sistema funciona a partir da interação de múltiplos agentes (indivíduo/comunidade), o que sugere a presença da subjetividade dos seus usuários;
- o sistema é adaptativo, o que é contrário à ideia de uma estrutura estável, tal como pressuposta por abordagens formais e mesmo pelas gramáticas tradicionais;
- o comportamento dos usuários é consequência de fatores que variam de percepções a motivações sociais (como se pode observar pelos princípios do cognitivismo e do funcionalismo);
- a estrutura do sistema – a língua – emerge de padrões inter-relacionados da experiência, interação social e mecanismos cognitivos, o que corrobora a participação de elementos não linguísticos em sua constituição e, especialmente, a necessidade de considerá-los na observação e descrição desse sistema.

Abordar a língua sob essa perspectiva possibilita unificar fenômenos que aparentemente não se relacionam, mas que, na verdade, estão na base do funcionamento linguístico: variações em cada um

---

3 É comum o uso do termo "complexo" como um sinônimo de "complicado". Porém, neste texto, a expressão "sistema complexo" é emprestada do objeto de estudo da Teoria da Complexidade. Não há nessa teoria uma definição trivial para "complexidade". Essencialmente, estudam-se sistemas compostos por uma coleção de agentes (ou objetos) interagindo entre si. Também são características de sistemas complexos, por exemplo, o comportamento dos agentes ser afetado pela sua memória (ou *feedback*); os agentes adaptarem suas estratégias de acordo com seu histórico, buscando melhorar seu desempenho; e fenômenos emergirem de um sistema complexo pela interação dos agentes (Johnson, 2009). Não coincidentemente, essas são características das linguagens naturais.

dos níveis linguísticos, mudanças linguísticas, emergência de regularidades, novos usos etc.

A interação dos vários elementos que participam do uso e da constituição da língua (conceituais, cognitivos, culturais, contextuais e linguísticos) mostra sua dinamicidade e revela sua natureza adaptativa, uma vez que esses elementos também estão sujeitos a variações e mudanças (determinando as especificidades das línguas). Contudo, é importante ressaltar que, apesar de sua variabilidade, a língua não deixa de ser um sistema estruturado: "*A língua é uma das formas mais sistemáticas e complexas do comportamento humano*" (Bybee, 2010, p.6).[4]

As construções e expressões linguísticas são pareamentos entre forma e significado, e isso inclui a pragmática. O contexto é determinado social e cognitivamente, e tudo constitui esse sistema complexo, dinâmico e adaptativo que é a língua. Segundo Bybee (2010), não são apenas porções idiomáticas que mostram a forte interação entre itens lexicais específicos e construções gramaticais. As orações completivas – uma estrutura sintática geral – assumem diferentes valores (semânticos e pragmáticos) em função da escolha do predicador da oração principal, como de fato se pôde observar a partir das orações predicadas por verbos *dicendi*, por verbos de atividade mental e pelo predicador "ser + adjetivo". Para Bybee (2010, p.79), "*os itens lexicais que ocorrem numa construção contribuem para seu significado e ajudam a determinar sua função e distribuição no discurso*",[5] do que se percebe a importante relação entre léxico e gramática.

Considerando-se as orações subordinadas substantivas estudadas, pode-se dizer que surgiram da necessidade básica do homem de se referir a um evento. Observem-se as orações a seguir, cada

4 No original: "*Language is one of the most systematic and complex forms of human behavior*".

5 No original: "*The lexical items that occur in a construction contribute to the meaning of the construction and help to determine function and distribution in discourse*".

uma delas comparada a construções em que o complemento é um item lexical:

> Eu vi [*um avião*].
> Eu vi [*que o avião partiu no horário*].
>
> Eu quero [*essa blusa azul*].
> Eu quero [*que você venha ao meu aniversário*].
>
> Eu não acredito [*em fantasmas*].
> Eu não acredito [*que você fez isso*].
>
> Eu fiz [*um bolo*].
> Eu fiz [*com que ele ficasse*].
>
> Eu mandei [*a encomenda*].
> Eu mandei [*que parassem de brigar*].

Em cada situação, da referência a um indivíduo/entidade passa-se à referência a um evento/situação, utilizando-se para isso uma oração subordinada substantiva; tem-se um argumento verbal que é, semanticamente, um evento. Tal é a origem primária das orações subordinadas substantivas, que corresponde a uma primeira adaptação do sistema (no que diz respeito a essa construção sintática) diante de uma necessidade comunicativa do Falante.

Nas orações estudadas, também é possível pensar em algumas adaptações do sistema linguístico, quanto à funcionalidade dessas construções. Os verbos *dicendi* – também chamados de verbos de elocução – têm a função básica de introduzir a voz do outro (podendo o Falante também integrar – ou não – a opinião desse outro ao seu discurso). Como visto, porém, não raras vezes o Falante utiliza-se desses verbos para introduzir também a própria voz ao seu discurso, retomando ou prevendo outra enunciação sua. O que poderia parecer redundante é, na verdade, uma estratégia criada pelo usuário para enfatizar ("*É por isso que eu digo sempre [que a franqueza é fun-*

damental no diálogo]") ou modalizar ("*Sugiro [que você não chegue atrasado novamente]*") uma opinião ou um ato de fala.

Os verbos de atividade mental servem para expressar, basicamente, o conhecimento que o Falante tem de uma determinada situação, numa escala que varia entre certeza e dúvida, em virtude da maneira como o enunciador chegou à informação asseverada. No entanto, o português não é uma língua em que a indicação da fonte da informação (evidencialidade) é obrigatória; assim, a opção por expressá-la revela uma estratégia do Falante para preservar sua face, diminuindo seu comprometimento com o que assevera ("*Acho [que ela já saiu]*") ou modalizando um ato de fala ("*Acredito [que você deva sair agora]*"); por outro lado, o Falante pode também assumir a responsabilidade pela informação, expressando maior comprometimento seu e dando maior confiabilidade ao enunciado ("*Sei [que ela entregou o trabalho]*"). Construções de natureza evidencial adaptam-se a funções pragmáticas na interação entre Falante e Ouvinte.

O predicador "ser + adjetivo", por fim, revela uma avaliação do Falante acerca de um evento. Contudo, essa construção impessoaliza o enunciado, promovendo maior distanciamento do enunciador: "*Acho interessante [que reveja o trabalho]*" à "*É interessante [que reveja o trabalho]*". No primeiro caso, a opinião – necessariamente do Falante – é explicitada; no segundo, a avaliação é apresentada de maneira mais objetiva, não associada a nenhum indivíduo expressamente. O apagamento do experienciador é uma adaptação motivada pela subjetividade do Falante e pela intenção comunicativa que tem de ocultar essa subjetividade. Segundo Verhagen (2005), é uma perspectivização impessoal do enunciado. Para o autor, as construções completivas permeiam o domínio intersubjetivo da interação entre Falante e Ouvinte, sendo as orações principais (OPs) codificadoras de aspectos desse nível e as orações subordinadas substantivas (OSS) codificadoras do domínio objetivo (em que se situam os objetos conceptualizados).

Todas as adaptações observadas a partir do uso dessas construções são determinadas por aspectos pragmáticos e cognitivos, como visto detalhadamente no capítulo anterior. As motivações da

direção em que um sistema adaptativo complexo evolui são chamadas, segundo Bybee (2010, p.198), de *atratores*. No caso da língua, diversos elementos podem se configurar como atratores, sendo inclusive observados de maneira semelhante em diversas línguas. Abreu (2011) aponta como alguns atratores linguísticos o sentido (sendo este o principal, pois a função básica da linguagem humana é a comunicação), a economia, a tipologia, a iconicidade, a contiguidade e a sociabilidade. A contiguidade, por exemplo, é um atrator que promove, numa relação sintagmática, a associação conceptual de palavras próximas e a consequente representação do conceito por apenas uma delas, como: *telefone celular* a *celular*; *pessoas jovens* a *jovens*. A economia é um princípio atrator que motiva a redução de palavras: *fotografia* a *foto*; *notebook* a *note*.

O principal atrator associado às adaptações verificadas no uso das orações subordinadas substantivas é a **sociabilidade**, em que o enunciador busca preservar sua face, modalizando os enunciados, ou garantir a confiabilidade da informação asseverada, indicando sua fonte. A intenção do Falante faz parte de um contexto em que a expressão linguística deve servir também como mediadora das relações sociais entre os usuários, e não apenas para transmitir uma informação. Esse contexto, portanto, também atua como um atrator de novos arranjos e usos da língua, o que se pode dizer, da mesma forma, dos domínios e gêneros discursivos relacionados à situação comunicativa (como de fato se pôde observar pelos usos diversos das construções estudadas nos domínios jornalístico, literário e científico).

Em termos pragmáticos, as orações estudadas constituem estratégias pelas quais o enunciador escolhe maneiras de "empacotar" a informação que deseja fornecer ao seu interlocutor, o que está de acordo com a proposta de Verhagen (2005), que considera que a função primária da oração principal em uma construção completiva é codificar a perspectiva do Falante em relação à conceptualização do que é expresso na oração subordinada (completiva).

Rosa (1990, 1992), ao propor uma classificação dos elementos linguísticos que atuam como marcadores de atenuação, atribui-lhes a função de evitar uma postura assertiva e autoritária do Falante.

Dentre as palavras e expressões que marcam a impessoalização, as construções com "*É possível que*", "*É bom que*", "*Diz-se que*", "*Sabe-se que*" são alguns exemplos de *marcadores de distanciamento*. Segundo a autora, as construções com verbos de atividade mental constituem *marcadores de opinião*, que revelam o conhecimento e o comprometimento do Falante em relação ao que diz.

Do ponto de vista cognitivo, considerando-se a natureza dos processos que fazem da expressão linguística uma capacidade humana, Bybee (2010, p.7) propõe que processos cognitivos de domínio geral (que permeiam outras capacidades humanas) possibilitam apreender aspectos mais abrangentes da língua, que permitem observar sua relação com outros domínios e sua consequente caracterização como um sistema adaptativo complexo. Os processos de domínio específico, ao contrário, possibilitam apenas a compreensão de capacidades linguísticas específicas (como a habilidade de falar em público), não permitindo sua associação com outras áreas da cognição; por isso, são mais restritos.

Dentre os processos de domínio geral que estão na base do uso da língua, Bybee (2010) apresenta: (a) **categorização**, que permite associar certos fonemas, morfemas, palavras e construções a representações e sentidos específicos; (b) ***chunking***, que permite a formação de expressões e unidades linguísticas mais complexas que, com o uso, passam a constituir uma unidade significativa mais independente – poder-se-ia considerar, como exemplo, a gramaticalização da OP "*Ele diz que*" para um possível operador evidencial "*Diz que*", conforme Casseb-Galvão (2001); (c) **memória rica**, que possibilita o armazenamento de detalhes da experiência linguística (contextos, inferências, sentidos) associados aos enunciados; (d) **analogia**, que permite a criação de novos enunciados a partir de enunciados existentes (metáforas). Todos esses processos pressupõem a habilidade de associar forma e sentido no uso da língua.

O processo cognitivo de Integração Conceptual que, como visto, subjaz ao funcionamento e organização das orações subordinadas substantivas estudadas, pode ser visto como um processo de domínio geral, pois também está presente em outras áreas da

cognição humana[6] e possibilita explicar, com clareza, habilidades associadas ao uso da língua (integração de outras vozes, integração da própria voz, integração de opiniões, crenças e valores...).

No que diz respeito à complexidade do sistema linguístico, pôde-se verificar a interação de vários fatores, de diferentes naturezas, no uso das orações subordinadas substantivas, todos se manifestando equilibradamente (o que é essencial a um sistema complexo). Quanto à capacidade de adaptação, que pressupõe mudanças, não se observaram propriamente mudanças estruturais nas orações estudadas, uma vez que se procedeu a um estudo sincrônico. No entanto, foram constatados vários usos e funcionalidades dessas orações, em diferentes contextos, o que demonstra adaptações de natureza pragmática (lembrando que as adaptações podem ocorrer em todos os níveis do sistema).[7] Nesse sentido, o estudo a que se procedeu favorece a ideia de se pensar a língua como um sistema adaptativo complexo, e não como um sistema estável.

Com base nessa discussão, torna-se difícil imaginar as aulas de gramática ainda baseadas apenas no que propõem os manuais tradicionais, cuja concepção de língua é um sistema estático e estável. É necessário repensar o ensino da gramática, considerando-se todos os elementos que fazem parte do funcionamento da língua e estão envolvidos no seu uso. Na próxima seção, pretende-se fazer algumas reflexões nesse sentido.

---

6 Conferir Capítulo 3.

7 Embora este trabalho não tenha uma perspectiva diacrônica, a qual seria necessária para a verificação de variações e mudanças na estrutura da língua, é importante destacar os trabalhos de Casseb-Galvão (1999, 2001) e de Gonçalves (2003), que observaram o trajeto de gramaticalização de construções com orações subordinadas substantivas no português: respectivamente, o trajeto de gramaticalização do verbo "*achar*", de verbo pleno a modalizador epistêmico; o trajeto de gramaticalização da oração principal "*Ele diz que*" a um possível operador evidencial "*Diz que*", e o trajeto de gramaticalização do verbo "*Parecer*", também de predicador a operador evidencial. A observação dessas construções da perspectiva da gramaticalização é mais um indício de que a língua se configura como um sistema adaptativo complexo, cuja estrutura (gramática) é emergente e sensível a fatores extralinguísticos.

A língua enquanto objeto de ensino

Na tentativa de se estabelecer, finalmente, uma ponte possível entre teoria e prática, procura-se apontar sugestões de como a abordagem que se utilizou nesta pesquisa bem como seus resultados podem contribuir para um ensino mais eficiente da sintaxe, em especial das orações subordinadas substantivas, que de fato auxilie no desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos, tanto na produção quanto na compreensão de textos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997, 1998), o principal objetivo das aulas de Língua Portuguesa é garantir o acesso eficaz à leitura e à escrita, visto que o domínio dessas habilidades é um requisito fundamental para a participação social. Em termos de linguagem, é preciso que o aluno tenha condições de se expressar adequadamente, argumentar, questionar e informar, bem como compreender, ou seja, ter plena desenvoltura nessas práticas que utilizam a língua como principal instrumento. Quanto ao ensino de gramática, propriamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) reconhecem a necessidade de uma mudança de foco, deixando-se o apego à tradição gramatical (exercícios de classificação metalinguística...) para trabalhar aspectos linguísticos relevantes em relação às práticas de produção e compreensão de textos, o que "*implica, muitas vezes, chegar a resultados diferentes daqueles obtidos pela gramática tradicional, cuja descrição, em muitos aspectos, não corresponde aos usos atuais da linguagem*" (Brasil, 1998, p.29).

Apesar de bastante coerente, tal orientação é mais uma problematização que uma solução, visto que não se apresentam maneiras de se colocar essa proposta em prática. Acredita-se que uma abordagem funcionalista-cognitivista da língua, tal como se procedeu na descrição das orações subordinadas substantivas estudadas, é um possível caminho, uma vez que permite explicar e compreender os usos e o funcionamento da língua, inclusive construções não explicadas nas gramáticas tradicionais ou mesmo que contradizem os exemplos que trazem.

Ao reconhecer-se a língua, primeiramente, como resultado de habilidades e processos cognitivos, o professor pode conduzir o aluno a refletir, com base em seu conhecimento de mundo, sobre os espaços mentais que são ativados por itens e construções sintáticas; também, observando-se o domínio interdiscursivo em que ocorrem os itens em análise (como as OSS, por exemplo), pode-se levar o aluno a observar as integrações que ocorrem nos enunciados/textos, como é claramente explicitado pelo processo cognitivo de Integração Conceptual. Isso não significa, obviamente, que o professor deva ensinar esses conceitos teóricos aos alunos. Esse é um conhecimento que, estando subjacente à maneira como o professor trabalha com a gramática, pode ajudar a melhorar – e mesmo facilitar – sua prática.

Em segundo lugar, observar a funcionalidade da língua em diversos contextos pressupõe a reflexão também sobre estes, o que levará o aluno a perceber que diferentes relações interdiscursivas e intenções se codificam na gramática. Ou seja, a língua oferece "pistas" (Fauconnier, 1994, 1997) para uma compreensão mais rica da própria situação comunicativa: os diferentes tempos verbais e a referência a estados-de-coisas ou a conteúdos proposicionais; as escolhas lexicais e a manifestação da subjetividade do enunciador; a observação das diferentes funcionalidades de um elemento linguístico em função de adaptações motivadas pelas necessidades do Falante (o que mostra que a gramática não é estável como se pressupõe pelos manuais de gramática tradicional); diferentes formas de dizer assumem diferentes efeitos de sentido (ao contrário da noção de que um mesmo conteúdo pode ser dito de formas diferentes, sendo intercambiáveis). Com base nessas reflexões, o aluno inevitavelmente será levado a pensar sobre as intenções associadas aos enunciados, em termos de compreensão; como consequência, terá também condições de melhorar a produção de seus textos (ou melhor, de qualquer manifestação linguística) considerando seus próprios objetivos.

O professor não precisa substituir uma nomenclatura por outra. Uma oração subordinada continuará sendo uma oração subordina-

da. O que deve mudar é a maneira como se trabalha com ela, tendo como foco principal a função que ela assume na interação entre Falante e Ouvinte. Apesar das orientações curriculares para o ensino de Língua Portuguesa, com base em gêneros diversos de textos, continuou-se a ensinar a gramática da mesma maneira, mudando-se apenas os tipos de exemplos (de exemplos prontos e criados a exemplos – prototípicos – tirados de textos autênticos), mas com os mesmos tipos de exercícios (classificação sintática das orações).

Uma abordagem funcionalista-cognitivista da língua pode levar o aluno a compreender de que maneira suas próprias experiências conceptuais e linguísticas participam do uso da língua; tendo consciência desse conjunto o aluno terá maior domínio e habilidade na produção e compreensão dos textos. Segundo Sweetser e Fauconnier (1996, p.8), "*longe de ser independente da estrutura experiencial, sintaxe e gramática, como também a escolha lexical, estão envolvidos centralmente na expressão e construção da compreensão humana do mundo*".[8]

Seguindo a orientação de natureza *top-down* proposta por Hengeveld e Mackenzie (2008), o ensino das OSS poderia partir de aspectos como **polifonia** (verbos *dicendi*), **expressão da evidencialidade** (verbos *dicendi*, verbos de atividade mental, construção "ser + adjetivo", verbos de percepção) e **subjetividade na linguagem** (verbos de atividade mental, construção "ser + adjetivo"), observando-se de que maneira a língua codifica tais fenômenos discursivos.

Embora este trabalho se limite a sugestões para a prática didático-pedagógica no ensino de gramática (sintaxe), acredita-se que a descrição e a análise propostas para as orações subordinadas substantivas ilustram, de maneira concreta, um trabalho possível de ser realizado em sala de aula, de maneira que os professores possam aplicar esses princípios a outros tópicos gramaticais.

---

8 No original: "*Far from being independent of experiential structure, syntax and grammar, as well as lexical choice, are centrally involved in expressing and constructing human understanding of the world*".

Considerações finais

A principal motivação deste trabalho foi a problemática relacionada ao ensino de gramática, em função do mau desempenho linguístico dos alunos na produção e na compreensão de textos e a consequente ideia – equivocada – de que o estudo da gramática não contribui ou é desnecessário para um melhor uso da língua.

A partir disso, decidiu-se proceder a um estudo pelo qual se pudesse mostrar que a gramática é fundamental na interação entre Falante e Ouvinte, e a sintaxe constitui o eixo dessa interação (embora não opere isoladamente, mas em interação com a semântica e com a pragmática, a sintaxe do enunciado é o elemento que materializa a intenção do Falante e que serve de ponto de partida ao Ouvinte na compreensão dessa intenção; sendo assim, é nesse sentido que se fala em sintaxe como "eixo" da interação F-O). O objetivo principal que se estabeleceu, tendo em vista a escolha de um fenômeno sintático, foi apresentar uma descrição (de natureza funcionalista--cognitivista) do processo de subordinação substantiva que pudesse facilitar o ensino/aprendizagem da sintaxe, no sentido de dar ferramentas aos professores/alunos para melhorar o nível de leitura e produção de textos (em quaisquer modalidades comunicativas).

Com base nos pressupostos do funcionalismo, especificamente da Gramática Funcional (Dik, 1989, 1997) e da Gramática Dis-

cursivo-Funcional (Hengeveld; Mackenzie, 2008), procurou-se mostrar que a língua é, essencialmente, um instrumento de comunicação social, e deve ser assim estudada. Logo, a heterogeneidade de seus usuários e dos contextos de uso não possibilita vê-la de maneira restrita como acontece nos manuais de gramática tradicional que servem de base ao ensino. Ao contrário, a língua torna-se adequada às necessidades comunicativas do Falante, assumindo diferentes funções pragmáticas.

No que diz respeito aos pressupostos da Linguística Cognitiva (que, também de natureza funcional, considera a língua como resultado da interação do homem com o ambiente/contexto que o cerca), foi possível observar que o processo cognitivo de Integração Conceptual (Fauconnier; Turner, 2002), subjacente à maneira como o indivíduo conceptualiza diversos elementos ao seu redor e constrói sentidos, também possibilita explicar conceptualizações do domínio discursivo que se refletem na organização da língua, sendo a gramática também definida em função dessas conceptualizações. Nos termos de Bybee (2010), esse processo pode ser integrado a um processo cognitivo de domínio geral relacionado com outras áreas da cognição.

Foram estudadas as orações subordinadas substantivas que servem de argumentos de verbos *dicendi*, verbos de atividade mental e da construção predicativa "ser + adjetivo", devido a sua maior frequência no *corpus*, ou seja, as orações subordinadas substantivas objetivas diretas e subjetivas. O uso dos princípios da Gramática Funcional possibilitou, principalmente, uma melhor compreensão da relação entre o predicador (oração principal) e a natureza semântica dessas orações encaixadas (subordinadas), aspectos também importantes na proposta da Gramática Discursivo-Funcional. Essa teoria, por sua vez, permitiu a observação de características mais abrangentes dessas construções, tendo em vista a consideração de que a gramática (Componente Gramatical) é determinada pelas intenções do Falante (Componente Conceitual) e pelo contexto (Componente Contextual), de alguma forma codificados na estrutura linguística. No entanto, apenas o Componente Gramatical (que se organiza hierarquicamente nos níveis Interpessoal, Repre-

sentacional, Morfossintático e Fonológico) é apresentado na teoria e, nesse sentido, acredita-se que as contribuições da Linguística Cognitiva, tais como associadas à descrição das orações, oferecem sugestões pertinentes na compreensão das relações que se estabelecem entre os componentes Gramatical e Conceitual (no qual se situam as intenções, experiências e conceptualizações do Falante). A "conversa" entre as duas abordagens, funcionalista e cognitivista, revelou-se bastante produtiva.

Considerando-se a funcionalidade das orações substantivas estudadas, a partir das construções predicadas por verbos *dicendi* o Falante, primeiramente, integra ao seu texto a voz do outro, direta (discurso direto) ou indiretamente (discurso indireto), o que contribui para uma maior confiabilidade da informação e/ou preservação da sua face, uma vez que divide seu espaço (e a responsabilidade pela informação) com o outro. No texto literário, esse é um recurso que garante maior expressividade à narrativa e, ao mesmo tempo, maior distanciamento do narrador. Em segundo lugar, o Falante pode integrar a própria voz ao seu texto, no presente, passado ou futuro, dando ênfase (*Eu disse que ele iria embora*) ou atenuando um ato de fala que possa ser mal recebido por seu interlocutor (*Retire-se → Peço que se retire*).

Os verbos de atividade mental, por sua vez, qualificam o conteúdo expresso na oração subordinada em termos do conhecimento ou comprometimento do Falante/Outro (da certeza à dúvida). As construções com esses verbos podem aparecer com o sujeito/experienciador explícito (*Eu acho que*), indeterminado (*Pensam que*) ou apagado (*Sabe-se que*), de acordo com as intenções do Falante. Logo, também atuam diretamente no nível das relações interpessoais, modalizando os enunciados.

O predicador "ser + adjetivo" constitui um recurso de que o Falante dispõe para impessoalizar o enunciado ao manifestar sua opinião acerca de algo, garantindo seu distanciamento (*Acho interessante → É interessante*). Além disso, essa construção permite ao Falante expressar inferências, intenções, crenças e valores a partir de suas experiências (*É bom*, *É necessário*, *É prudente*, *É evidente*).

Pela observação do funcionamento dessas orações nos textos analisados, é possível concluir que constituem adaptações da língua em função das necessidades comunicativas do Falante, cujo objetivo principal é manter uma melhor interação possível com o Ouvinte. Em muitos casos, a informação contida na oração subordinada pode ser expressa diretamente. Contudo, o Falante opta por uma construção em que esse conteúdo é, de alguma maneira, qualificado (seja em relação à expressão da sua fonte de origem ou em relação à opinião do enunciador), e essa qualificação é codificada, entre outras maneiras, nas construções complexas, pela escolha do tipo de predicador da oração principal.

Os diversos elementos envolvidos na constituição da língua, bem como em seu uso e sua dinamicidade, possibilitam caracterizá-la como um sistema adaptativo complexo (nos termos de Bybee, 2010) que é, ao mesmo tempo, estruturado e variável, em função do contexto, dos usuários, da cultura. Por isso, uma abordagem apenas formal da língua de fato não possibilita a apreensão desse fenômeno como um todo.

Quanto ao ensino da gramática, especificamente da sintaxe, acredita-se que o trabalho com a funcionalidade dos elementos linguísticos é o melhor caminho para levar o aluno a desenvolver/melhorar suas habilidades linguísticas (tanto na produção quanto na compreensão de textos), o que implica a associação desses elementos às intenções do Falante e aos contextos de uso.

Espera-se que este trabalho tenha, de fato, contribuído para uma melhor compreensão do processo de subordinação substantiva com os predicadores estudados (como um fenômeno linguístico e como um reflexo de aspectos da própria cognição) e, nesse sentido, constitua – de maneira mais concreta – uma sugestão para a mudança no ensino da sintaxe dessas orações e para a abordagem da gramática de forma geral.

Anexo

Referências dos textos que compõem o *corpus*

Jornal *Folha de S.Paulo*

FSP_1:
MANTOVANI, F. Sete refrigerantes têm substância cancerígena, revela pesquisa. *Folha de S.Paulo Online*. 5 mai. 2009. Equilíbrio e Saúde. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/equilibrio/noticias/ult263u560464.shtml. Acesso em: 28 jul. 2009.

FSP_2:
FALCÃO, M. Lula diz que compra de caças não pode ser no "chutômetro". *Folha de S.Paulo Online*. 16 set. 2009. Poder. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u624870.shtml. Acesso em: 17 set. 2009.

FSP_3:
BUENO, R.; ARANTES, S. Maradona já se vê na Copa do Mundo de 2010, diz Carlos Bilardo. *Folha de S.Paulo Online*. 16 out. 2009. Esporte. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/esporte/ult92u638725.shtml. Acesso em: 20 out. 2009.

FSP_4:
BBC, BRASIL. Pai do "menino do balão" nega que drama tenha sido forjado. *Folha de S.Paulo Online*. 16 out. 2009. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/bbc/ult272u638840.shtml. Acesso em: 20 out. 2009.

FSP_5:
CAPANEMA, R. Smartphones representam conveniência de internet sempre ao alcance. *Folha de S.Paulo Online*. 17 out. 2009. Tec. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u639271.shtml. Acesso em: 20 out. 2009.

FSP_6:
BRITO, D. Avó materna de Sean elogia decisão do STF e nega que pai seja proibido de ver o filho. *Folha de S.Paulo Online*. 17 dez. 2009. Cotidiano. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u668279.shtml. Acesso em: 26 jan. 2010.

FSP_7:
JOBIN admite que perdedores da disputa para fornecer caças podem retaliar Brasil. *Folha de S.Paulo Online*. 26 dez. 2009. Poder. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u671385.shtml. Acesso: 26 jan. 2010.

FSP_8:
BONALUME NETO, R. Fungo revela data de extinção do mamute. *Folha de S.Paulo Online*. 27 dez. 2009. Ciência. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u671676.shtml. Acesso em: 26 jan. 2010.

FSP_9:
DIMENSTEIN, G. Estamos deixando de ser idiotas? *Folha de S.Paulo Online*. 28 mai. 2009. Pensata. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/gilbertodimenstein/ult508u572999.shtml. Acesso em: 28 jul. 2009.

FSP_10:
CANTANHÊDE, E. Uma reflexão. *Folha de S.Paulo Online*. 24 jun. 2009. Pensata. Disponível em:
http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/elianecantanhede/ult681u585646.shtml. Acesso em: 28 jul. 2009.

FSP_11:
CRUZ, V. O problema é do Lula, sim! *Folha de S.Paulo Online*. 31 jul. 2009. Pensata. Disponível em:
http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/valdocruz/ult4120u602776.shtml. Acesso em: 20 out. 2009.

FSP_12:
SCHWARTSMAN, H. Desconfie dos números. *Folha de S.Paulo Online*. 6 ago. 2009. Pensata. Disponível em:
http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/helioschwartsman/ult510u605495.shtml. Acesso em: 20 out. 2009.

FSP_13:
CANTANHÊDE, E. Vexame internacional. *Folha de S.Paulo Online*. 9 set. 2009. Pensata. Disponível em:
http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/elianecantanhede/ult681u621732.shtml. Acesso em: 20 out. 2009.

FSP_14:
LEITE, M. Ciência da compaixão. *Folha de S.Paulo Online*. 29 set. 2010. Colunista. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/colunas/marceloleite/805824-ciencia-da-compaixao.shtml. Acesso em: 26 nov. 2010.

FSP_15:
PERON, H. O que pode fazer diferença num jogo de futebol. *Folha de S.Paulo Online*. 10 nov. 2009. Colunas. Disponível em:
http://www1.folha.uol.com.br/folha/colunas/futebolnarede/ult868u650279.shtml. Acesso em: 26 jan. 2010.

FSP_16:
CANTANHÊDE, E. Ciro, outro irrevogável. *Folha de S.Paulo Online*. 21 out. 2009. Pensata. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/elianecantanhede/ult681u641083.shtml. Acesso em: 23 out. 2009.

FSP_17:
ANSA. Em crítica ao Chile, presidente peruano diz que país foi espionado por "inveja". *Folha de S.Paulo Online*. 18 nov. 2009. Mundo. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/mundo/ult94u654321.shtml. Acesso em: 26 jan. 2010.

FSP_18:
RONCAGLIA, D. José Alencar afirma que decisão sobre Senado ainda está longe. *Folha de S.Paulo Online*. 26 jan. 2010. Poder. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u684895.shtml. Acesso em: 26 jan. 2010.

FSP_19:
FALCÃO, M. José Múcio diz que apoio do Planalto a Sarney é "absoluto". *Folha de S.Paulo Online*. 29 jun. 2009. Poder. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u587941.shtml. Acesso em: 28 jul. 2009.

FSP_20:
GUERREIRO, G. Impasse entre governo e oposição ameaça engavetar CPI da Petrobras no Senado. *Folha de S.Paulo Online*. 2 jun. 2009. Poder. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u575520.shtml. Acesso em: 28 jul. 2009.

Jornal *O Estado de S. Paulo*

ESP_1:
A GUERRA contra o fumo. *O Estado de S. Paulo Online.* 29 jun. 2009. Notícias. Disponível em: http://www.estadao.com.br/

estadaodehoje/20090629/not_imp394664,0.php. Acesso em: 28 jul. 2009.

ESP_2:
MURAKAWA , F. Presidente do Ibama exige "repatriação" de lixo inglês. *O Estado de S. Paulo Online*. 16 jul. 2009. Notícias. Disponível em: http://www.estadao.com.br/geral/not_ger403910,0.htm. Acesso em: 4 ago. 2009.

ESP_3:
REUTERS. Lula critica lixo inglês e cobra ação ambiental de países ricos. *O Estado de S. Paulo Online*. 23 jul. 2009. Notícias. Disponível em: http://www.estadao.com.br/geral/not_ger407273,0.htm. Acesso em: 4 ago. 2009.

ESP_4:
OGLIARI, E. Lixo inglês deixa porto do Rio Grande rumo à Inglaterra. *O Estado de S. Paulo Online*. 3 ago. 2009. Notícias. Disponível em: http://www.estadao.com.br/geral/not_ger412983,0.htm. Acesso em: 4 ago. 2009.

ESP_5:
FORMENTI, L. Governo amplia uso de remédio. *O Estado de S. Paulo Online*. 4 ago. 2009. Notícias. Disponível em:
http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090804/not_imp413065,0.php. Acesso em: 4 ago. 2009.

ESP_6:
REUTERS. Lula diz que escolha de novo caça da FAB está indefinida. *O Estado de S. Paulo Online*. 16 set. 2009. Notícias. Disponível em: http://www.estadao.com.br/noticias/geral,lula-diz-que-escolha-de-novo-caca-da-fab-esta-indefinida,436180,0.htm. Acesso em: 17 set. 2009.

ESP_7:
BARSETTI, S. Jobim diz desconhecer proposta da Suécia, que ofereceria os Gripen pela metade do preço dos franceses Rafale.

O Estado de S. Paulo Online. 19 set. 2009. Notícias. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090919/not_imp437653,0.php. Acesso em: 19 set. 2009.

ESP_8:
VERÍSSIMO, R. Tasso Jereissati critica diagnóstico do governo no pós-crise. *O Estado de S. Paulo Online*. 17 nov. 2009. Política. Disponível em: http://www.estadao.com.br/noticias/nacional,tasso-jereissati-critica-diagnostico-do-governo-no-pos-crise,467764,0.htm. Acesso em: 26 jan. 2010.

ESP_9:
POUCO para a "reconciliação". *O Estado de S. Paulo Online*. 24 abr. 2009. Opinião. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090424/not_imp359610,0.php. Acesso em: 27 abr. 2009.

ESP_10:
O FRACASSO da greve na USP. *O Estado de S. Paulo Online.* 27 jun. 2009. Opinião. Disponível em:
http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090628/not_imp394246,0.php. Acesso em: 28 jul. 2009.

ESP_11:
PAGANDO pelos pecados de Lugo. *O Estado de S. Paulo Online.* 21 jul. 2009. Opinião. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090721/not_imp405802,0.php. Acesso em: 28 jul. 2009.

ESP_12:
NOVAES, W. Sábios dizem como muda nosso olhar. *O Estado de S. Paulo Online*. 24 jul. 2009. Opinião. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090724/not_imp407539,0.php. Acesso em: 28 jul. 2009.

ESP_13:
O PRESIDENTE sem autocensura. *O Estado de S. Paulo Online*. 24 jul. 2009. Opinião. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090724/not_imp407522,0.php. Acesso em: 28 jul. 2009.

ESP_14:
TORQUATO, G. O preço de nossa democracia. *O Estado de S. Paulo Online*. 20 set. 2009. Opinião. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090920/not_imp438034,0.php. Acesso em: 23 out. 2009.

ESP_15:
DI FRANCO, C. A. Drogas, ingenuidade e realismo. *O Estado de S. Paulo Online*. 19 out. 2009. Opinião. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20091019/not_imp452713,0.php. Acesso em: 23 out. 2009.

ESP_16:
SEM META para Copenhague. *O Estado de S. Paulo Online*. 5 nov. 2009. Opinião. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20091105/not_imp461389,0.php. Acesso em: 26 jan. 2010.

ESP_17:
BALAZINA, A. "País tem de liderar revolução tropical". Pesquisador defende que Brasil pare de focar o Bric e crie, em Copenhague, um grupo de nações com floresta tropical. *O Estado de S. Paulo Online*. 25 out. 2009. Opinião. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20091025/not_imp456002,0.php. Acesso em: 25 out. 2009.

ESP_18:
NUNES LEAL, L.; WERNECK, F. "Usina é um crime contra a humanidade". *O Estado de S. Paulo Online*. 17 abr. 2010. Econo-

mia. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20100418/not_imp539728,0.php. Acesso em: 17 abr. 2010.

ESP_19:
ORSI, C. Cientistas conseguem ativar célula usando genoma sintético. *O Estado de S. Paulo Online*. 20 mai. 2010. Ciência. Disponível em: http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,cientistas-conseguem-ativar-celula-usando-genoma-sintetico,554335,0.htm. Acesso em: 20 maio 2010.

ESP_20:
IWASSO, S.; MAIA JUNIOR, H. Propaganda de alimento terá frase de advertência, como os remédios. *O Estado de S. Paulo Online*. 26 ago. 2009. Saúde. Disponível em: http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090826/not_imp424623,0.php. Acesso em: 17 set. 2009.

Textos literários

DC:
ASSIS, M. *Dom Casmurro*. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv00180a.pdf. Acesso em: 28 jul. 2009.

VS:
RAMOS, G. *Vidas secas*. 107 ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

LFT_1: *O jardim selvagem*. In: TELLES, L. F. Venha ver o pôr-do-sol e outros contos. 5 ed. São Paulo: Ática, 1991.

LFT_2: *Natal na barca*. In: TELLES, L. F. Venha ver o pôr-do-sol e outros contos. 5 ed. São Paulo: Ática, 1991.

CD_1: *A salvação da alma*. In: ANDRADE, C. D. Contos de aprendiz. 53 ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

CD_2: *A doida*. In: ANDRADE, C. D. Contos de aprendiz. 53 ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

Revistas de divulgação científica

GAL_1:
TIRABOSCHI, J. *C TB GOSTA D ESCREVE ASSIM??!?!* Pesquisas mostram que o texto de celulares e e-mails ajuda a desenvolver habilidades linguísticas. *Galileu Online*. Ed. 213, abr. 2009. Disponível em:
http://revistagalileu.globo.com/Revista/Galileu/0,,EDG86845-8489-213,00-VC+TB+GOSTA+D+ESCREVE+ASSIM.html. Acesso em: 28 jul. 2009.

GAL_2:
TIRABOSCHI, J. O futuro da TV. *Galileu Online*. Ed. 213, abr. 2009. Disponível em: http://revistagalileu.globo.com/Revista/Galileu/0,,EDG86850-7943-213,00-O+FUTURO+DA+TV.html. Acesso em: 28 jul. 2009.

GAL_3:
MONTEIRO, C.; TIRABOSCHI, J. Tanta tecnologia pode causar ansiedade. *Galileu Online*. Ed. 220, nov. 2009. Disponível em: http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI110431-17579,00-TANTA+TECNOLOGIA+PODE+CAUSAR+ANSIEDADE.html. Acesso em: 20 nov. 2009.

GAL_4:
FRANCO, E. Com a palavra o cão. *Galileu Online*. Ed. 220, nov. 2009. Disponível em: http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI110436-17579,00-COM+A+PALAVRA+O+CAO.html. Acesso em: 20 nov. 2009.

GAL_5:
LOIOLA, R. Cuidado: as calorias enganam. *Galileu Online*. Ed. 218, set. 2009. Disponível em: http://revistagalileu.globo.

com/Revista/Common/0,,EMI111996-17579,00-CUIDADO+AS+CALORIAS+ENGANAM.html. Acesso em: 10 out. 2009.

GAL_6:
VIKTOR, M. Onde os eletrônicos vão morrer (e matar). *Galileu Online*. Ed. 217, ago. 2009. Disponível em: http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI112900-17579,00-ONDE+OS+ELETRONICOS+VAO+MORRER+E+MATAR.html. Acesso em: 12 ago. 2009.

GAL_7:
DORIA, P. Bem-vindos à Googlelândia. *Galileu Online*. Ed. 215, jun. 2009. Disponível em: http://revistagalileu. globo.com/Revista/Common/0,,EMI112315-17579,00-BEMVINDOS+A+GOOGLELANDIA.html. Acesso em: 25 jun. 2009.

AL_8:
DA NEW SCIENTIST. Cientistas tentam explicar nossas excentricidades. *Galileu Online*. Ed. 219, out. 2009. Disponível em: http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI111400-17579,00-CIENTISTAS+TENTAM+EXPLICAR+NOSSAS+EXCENTRICIDADES.html. Acesso em: 5 set. 2009.

SI_1:
BLANCO, G. Memória – Parte 1 – Esquecer para lembrar. *Superinteressante Online*. Ed. 264, abr. 2009. Disponível em: http://super.abril.com.br/ciencia/esquecer-lembrar-617874.shtml. Acesso em: 25 maio 2009.

SI_2:
BLANCO, G. Memória – Parte 2 – Toda a informação do universo. *Superinteressante Online*. Ed. 264, abr. 2009. Disponível em: http://super.abril.com.br/ciencia/memoria-parte-2-toda-informacao-universo-617875.shtml. Acesso em: 25 maio 2009.

SI_3:
BLANCO, G. Memória – Parte 3 – O que nunca aconteceu. *Superinteressante Online*. Ed. 264, abr. 2009. Disponível em: http://super.abril.com.br/ciencia/memoria-parte-3-nunca-aconteceu-617876.shtml. Acesso em: 25 maio 2009.

SI_4:
BLANCO, G. Memória – Parte 4 – O futuro da memória. *Superinteressante Online*. Ed. 264, abr. 2009. Disponível em: http://super.abril.com.br/ciencia/memoria-parte-4-futuro-memoria-617877.shtml. Acesso em: 25 maio 2009.

SI_5:
SANTOS, M. R. É possível viver para sempre. *Superinteressante Online*. Ed. 264, abr. 2009. Disponível em: http://super.abril.com.br/alimentacao/possivel-viver-sempre-617856.shtml. Acesso em: 25 maio 2009.

SI_6:
CARMELLO, C. Dieta sem segredo. *Superinteressante Online*. Ed. 265, mai. 2009. Disponível em: http://super.abril.com.br/alimentacao/dieta-segredo-619322.shtml. Acesso em: 20 maio 2009.

SI_7:
CONSTRUINDO UMA NOVA TERRA. Cientistas acreditam que seja possível tornar Marte habitável usando as mesmas tecnologias industriais que hoje afetam a Terra. *Superinteressante Online*. Ed. 270a, out. 2009. Disponível em: http://super.abril.com.br/universo/construindo-nova-terra-618541.shtml. Acesso em: 5 out. 2009.

SI_8:
SZKLARZ, E. Estamos à beira de uma explosão populacional. *Superinteressante Online*. Ed. 271a, nov. 2009. Disponível em: http://super.abril.com.br/cotidiano/estamos-beira-explosao-populacional-620288.shtml. Acesso em: 1 dez. 2009.

Artigos científicos

AC_1:
SHIMIZY, H. E.; CIAMPONE, M. H. T. Sofrimento e prazer no trabalho vivenciado pelas enfermeiras que trabalham em unidades de terapia intensiva em um hospital escola. *Revista da Escola de Enfermagem* – USP, v.33, n.1, p.95-106, 1999. Disponível em: http://www.ee.usp.br/reeusp/upload/pdf/464.pdf. Acesso em: 17 jun. 2010.

AC_2:
ROCHA, A. D. et al. Uso de aspectos para verificar regras de instanciação de frameworks. *RITA*, v. XI, n. 2, 2004. Disponível em: http://wiki.dcc.ufba.br/pub/WASP04/AcceptedPapers/WASP04-rocha-camargo.pdf. Acesso em: 25 ago. 2010.

AC_3:
SARAVY, C. R. M.; SCHROEDER, E. A dinâmica das interlocuções e a emergência dos significados segundo Vygotsky: análise de um processo de ensino na educação infantil. *Ciências & Cognição*, v. 15, n. 1, p.100-123, 2010. Disponível em: http://www.cienciasecognicao.org. Acesso em: 17 jun. 2010.

Referências bibliográficas

ABREU, A. S. *Gramática mínima.* Para o domínio do português padrão. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

______. *Linguística cognitiva*: uma visão geral e aplicada. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.

______. Integração conceptual e complexidade na descrição das metáforas temporais em português. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 7, 2011, Curitiba. *Anais do VII Congresso Internacional da Abralin*. Curitiba, 2011. Disponível em: http://www.abralin.org/abralin11_cdrom/artigos/Antonio_Abreu.PDF. Acesso em: 27 abr. 2011.

AUSTIN, J. L. *How to Do Things with Words*. 2 ed. Cambridge: Harvard University Press, 1975.

AZEVEDO, J. C. *Iniciação à sintaxe do português*. 7 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BACH, E. *Teoria sintática*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BACHE, C. Constraining Conceptual Integration Theory: Levels of Blending and Disintegration. *Journal of Pragmatics*, n.37, p.1615-1635, 2005. Disponível em: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378216605000615. Acesso em: 07 out. 2010.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BECKNER, C. et al. Language Is a Complex Adaptative System: Position Paper. *Language Learning* 59, Suppl. 1, p.1-26, 2009. Disponível

em: http://cnl.psych.cornell.edu/pubs/2009-LACAS-pos-LL.pdf. Acesso em: 13 mar. 2011.

BENVENISTE, E. *Problemas de Linguística Geral I*. Campinas: Pontes, 2005.

______. *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas: Pontes, 2006.

BOTNE, R. Evidentiality and epistemic modality in Lega. *Studies in Language*, v.2, n.3, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (1ª a 4ª séries)*. Brasília: MEC/SEF, 1997. 144 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf. Acesso em: 1 jun. 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf. Acesso em: 1 jun. 2009.

BYBEE, J. *Language, Usage and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

CASSEB-GALVÃO, V. C. *O achar no português do Brasil:* um caso de gramaticalização. Campinas, 1999. 167 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

______. *Evidencialidade e gramaticalização no português do Brasil*: os usos da expressão *diz que.* Araraquara, 2001. 231 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista.

CASTILHO, A. T. Análise multissistêmica da sentença matriz. In: PAIVA, V. L. O. NASCIMENTO, M. (Org.) *Sistemas adaptativos complexos*: Lingua(gem) e aprendizagem. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMF/FAPEMIG, 2009.

CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 30 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988.

CERVONI, J. *A enunciação*. São Paulo: Ática, 1989.

CIPRO NETO, P.; INFANTE, U. *Gramática da língua portuguesa*. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2004.

CHOMSKY, N. *Syntactic Structures*. The Hague/Paris: Mouton, 1957.

______. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1965.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 4 ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

DALL'AGLIO-HATTNHER, M. M. *Evidencialidade e modalidade:* forma e função. São Paulo: Fapesp, 2001. (Relatório de Pesquisa)

______. Pesquisas em sintaxe: a abordagem funcionalista da evidencialidade. In: MASSINI-CAGLIARI, G.; BERLINCK, R. A.; GUEDES, M.; OLIVEIRA, T. P. (Org.). *Trilhas de Mattoso Câmara e outras trilhas*: fonologia, morfologia e sintaxe. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2007.

DIK, S. *The Theory of Functional Grammar*. Parte 1: The Structure of the Clause. Dordrecht: Foris Publications – Holland/Providence RI – USA, 1989.

______. *The Theory of Functional Grammar*. Parte 2: Complex and Derived Constructions. Ed. By Kees Hengeveld. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1997.

DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

EVANS, V.; GREEN, M. *Cognitive Linguistics*. An Introduction. New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2006.

FAUCONNIER, G. *Mental Spaces*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

______. *Mappings in thought and language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

______. Mental Spaces. In: GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. (Ed). *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

FAUCONNIER, G.; TURNER, M. *Conceptual Projection and Middle Spaces*. UCSD Cognitive Science Technical Report, 1994. Disponível em: http://ssrn.com/abstract=1290862. Acesso em: 30 mar. 2010.

______. Blending as a Central Process of Grammar. In: GOLDBERG, A. (Ed). *Conceptual Structure, Discourse, and Language*. Stanford: Center for the Study of Language and Information. Cambridge University Express, 1996.

______. Conceptual Integration Networks. *Cognitive Science*, v.22, n.2, p.133-187, 1998. Disponível em: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1292966. Acesso em: 14 abr. 2010.

______. Compression and Global Insight. *Cognitive Linguistics*, v.11, n.3-4, p.283-304, 2000. Disponível em: http://ssrn.com/abstract=1419544. Acesso em: 2 jun. 2010.

______. *The Way We Think*. Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities. New York: Basic Books, 2002.

GAVAZZI, S.; RODRIGUES, T. M. Verbos *dicendi* na mídia impressa: categorização e papel social. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVAZZI, S. (Org.) *Texto e discurso*: mídia, literatura e ensino. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p.51-61.

GEERAERTS, D. (Ed). *Cognitive Linguistics*: Basic Readings. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006.

GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. (Ed). *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GONÇALVES, S. C. L. *Gramaticalização, modalidade epistêmica e evidencialidade*: um estudo de caso no português do Brasil. Campinas, 2003. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas.

GRADY, J. Primary Metaphors as Inputs to Conceptual Integration. *Journal of Pragmatics*, v.37, Elsevier, p.1595-1614, 2005. Disponível em: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378216605000652. Acesso em: 30 mar. 2010.

GRADY, J.; OAKLEY, T.; COULSON, S. Blending and Metaphor. In: STEEN, G.; GIBBS, R. (Ed.). *Metaphor in Cognitive Linguistics*. Philadelphia: John Benjamins, 1999. Disponível em: http://cogweb.ucla.edu/CogSci/Grady_99.html. Acesso em: 26 maio 2010.

GRICE, H. P. Pressuposition and conversational implicature. In: PETER COLE (ed.). *Radical Pragmatics*. New York: Academic Press, 1981.

______. Lógica e conversação. In: DASCAL, M. (Org.). *Fundamentos metodológicos da linguística*. Campinas, v.4, s.n., p.81-103, 1982 [1975].

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, L. Interpersonal Functions, Representational Categories, and Syntactic Templates in Functional Discourse Grammar. In: GÓMEZ-GONZÁLEZ, M. A.; MACKENZIE, L. (Ed.). *Studies in Functional Discourse Grammar* (Linguistic Insights 26). Bern: Peter Lang, 2005. p.9-27.

______. *Functional Discourse Grammar*: A Typologically-Based Theory of Language Structure. Oxford, New York: Oxford University Press, 2008.

HOFSTADTER, D.; SANDER, E. *Surfaces and Essences*. Analogy as the Fuel and Fire of Thinking. New York: Basic Books, 2013.

HOUGAARD, A. Conceptual Disintegration and Blending in Interactional Sequences: A Discussion of New Phenomena Processes vs. Products, and Methodology. *Journal of Pragmatics*, v.37, p.1653-1685, 2005.

JOHNSON, N. *Simply Complexity*: A Clear Guide to Complexity Theory. Oxford: Oneworld Publications, 2009.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metaphors We Live by*. Chicago: The University Press, 1980.

______. *Philosophy in the Flesh*: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought. New York: Basic Books, 1999.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual*: análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NEVES, M. H. M. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

______. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

______. *Que gramática estudar na escola?* Norma e uso na língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.

______. *A vertente grega da gramática tradicional*: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem. 2 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

PEZATTI, E. G. A voz do outro, de uma perspectiva funcionalista. *Revista ALFA*, São Paulo, v.49, n.1, p.65-86, 2005.

ROCHA LIMA, C. H. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

RODRIGUES, T. M. B. Jornalismo e literatura: os protagonistas do discurso pelos verbos dicendi. In: XII Congresso Nacional de Linguística e Filologia. 2008, Rio de Janeiro. *Textos Completos do XII Congresso Nacional de Linguística e Filologia*. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xiicnlf/textos_completos/Jornalismo%20e%20literatura-%20os%20protagonistas%20do%20discurso%20pelos%20verbos%20dicendi%20-T%C3%82NIA.pdf. Acesso em: 16 mar. 2010.

ROSA, M. M. *Marcadores de atenuação na linguagem falada culta da cidade de São Paulo* (NURC-SP). São Paulo, 1990. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

______. *Marcadores de atenuação*. São Paulo: Contexto, 1992.

SANDERS, J.; REDEKER, G. Perspective and the Representation of Speech and Thought in Narrative Discourse. In: FAUCONNIER,

G.; SWEETSER, E. (Ed). *Spaces, Worlds, and Grammar*. Chicago: University of Chicago Press, 1996.

SANTANA, L. *Relações de complementação no português brasileiro*: uma perspectiva discursivo-funcional. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SILVA, R. V. M. *Tradição gramatical e gramática tradicional*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1996.

SPERANÇA, A. C. *Incompletudes da abordagem tradicional e suas implicações no ensino/aprendizagem da língua*: um recorte sobre as relações de coordenação e subordinação nos períodos compostos. Araraquara, 2007. 132 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista.

SWEETSER, E.; FAUCONNIER, G. Cognitive Links and Domains: Basic Aspects of Mental Space Theory. In: FAUCONNIER, G.; SWEETSER, E. (Ed.). *Spaces, Worlds, and Grammar*. Chicago: University of Chicago Press, 1996.

TURNER, M. Conceptual Integration. In: GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. (Ed.). *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

TURNER, M.; FAUCONNIER, G. Conceptual Integration and Formal Expression. *Journal of Metaphor and Symbolic Activity*, v.10, n.3, p.183-204, 1995.

VENDRAME, V. A evidencialidade em construções complexas. São José do Rio Preto, 2005. Dissertação (Mestrado em Análise Linguística) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.

______. *Os verbos ver, ouvir e sentir e a expressão da evidencialidade em língua portuguesa*. São José do Rio Preto, 2010. 173 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.

VERHAGEN, A. *Constructions of Intersubjectivity*: Discourse, Syntax and Cognition. New York: Oxford University Press, 2005.

WILLET, T. A cross-linguistic survey of the grammaticalization of evidentiality. *Studies in Language*, v.12, n.1, 1988.